

А.А. Чекалина

Гендерная психология



Псих

Ось-89



А.А. Чекалина

Гендерная психология

 **Ось-89**
ИЗДАТЕЛЬСТВО

УДК 159.9 (075.8)

ББК 88.8я73

Ч 37

Автор:

Чекалина Ангелина Анатольевна, доцент, кандидат психологических наук, доцент МГПУ.

Рецензенты:

А.А. Бодалев, заслуженный деятель науки Российской Федерации, академик РАО, доктор психологических наук, профессор.

Н.М. Романенко, доктор педагогических наук, профессор Российского Государственного Социального Университета.

Ч 37 Чекалина А.А.

Гендерная психология: Учебное пособие. — М.: «Ось-89», 2006. — 256 с.

ISBN 5-98534-412-6

Пособие адресовано прежде всего учителям, организаторам воспитательной работы в школах, но будет полезно и школьным психологам, студентам педагогических и психологических факультетов, родителям и всем тем, кто интересуется вопросами становления личности мужчины и женщины и их взаимоотношениями.

ББК 88.8я73

ISBN 5-98534-412-6

© А.А. Чекалина, 2006

© «Ось-89», оформление, 2006

Содержание

Предисловие	4
Гендерная психология как наука	6
Пол, секс и гендер	17
Понятие о половых и гендерных различиях	49
Гендерная социализация ребенка	85
Гендерные характеристики на разных возрастных этапах развития	112
История изучения и современное состояние вопроса	131
Психолого-педагогическое сопровождение гендерного развития ребенка	148
Учитель с точки зрения гендерных характеристик	174
Гендерные аспекты профессиональной самореализации женщины-учителя	190
Аспекты социально-психологического здоровья учителя-женщины	208
<i>Предметный указатель</i>	<i>223</i>
<i>Именной указатель</i>	<i>224</i>
<i>Приложение 1</i>	<i>225</i>
<i>Приложение 2</i>	<i>226</i>
<i>Приложение 3</i>	<i>227</i>

Предисловие

Предлагаемая вниманию читателей книга — первое российское учебное пособие по гендерной психологии для высших учебных заведений.

В науке и обществе сегодня очень много внимания уделяется такому понятию, как «гендер». История, философия, социология, лингвистика, культурология, этнография, в меньшей степени педагогика, психология занимаются гендерными исследованиями. Однако носителями этой информации в настоящее время является узкий круг специалистов. Системных знаний у широкой публики недостаточно и получить их довольно трудно. Появившийся в 80-х годах прошлого века в трудах американского историка Джоан Скотт [Scott Joan, 1991] термин «гендер» в настоящее время не знаком широким массам. Мало кто из сегодняшних студентов, не говоря уже о практикующих педагогах или руководителях школы, знает содержание этого понятия, несмотря на то, что без изучения проблем пола, а тем более без широкого просвещения в этой области, невозможно комплексное изучение человека, совершенствование в решении жизненно важных вопросов общества. Гендерная проблематика интересна всем — сегодняшним студентам и завтрашним родителям и воспитателям, независимо от профессионального образования и направленности, и всем нужны соответствующие знания.

В самостоятельную человековедческую дисциплину выделяется гендерология. Вопреки распространенному мнению гендерология не является медико-биологической дисциплиной, синонимом сексологии: она включает в себя множество социально-психологических проблем и вопросов. Гендерология не является синонимом феминологии — дисциплины о месте и роли женщины в современном обществе, о перспективах ее широкого вовлечения в основные стратегии общественного развития. Гендерология — междисциплинарная отрасль наук о человеке, научная дисциплина, с помощью

которой изучаются психологическая и социологическая проблематика гендеров. Она органически связана с такими предметами, как анатомия и физиология человека, возрастная, дифференциальная, социальная психология, психология личности, психология и социология семьи и брака, культурология, валеология и т.д. Гендерная психология является составной частью гендерологии и изучает факты, закономерности и механизмы формирования и развития гендерных характеристик личности, а также особенности отношений и взаимодействия между гендерами.

Описать уже изученные факты, закономерности и механизмы формирования гендеров явилось основной задачей данного пособия.

При отборе обсуждаемых в данном учебном пособии проблем автор руководствовался следующими критериями:

- запросами педагогов и психологов — практиков, работающих непосредственно с ребенком — представителем определенного пола / гендера;
- практическими жизненными запросами самих студентов — молодых людей, будущих родителей, воспитателей;
- запросами практикующих учителей, прежде всего женщин;
- внутренней логикой развития самого предмета — гендерной психологии как науки;
- интересами повышения психологической культуры студентов.

Автор приносит благодарность всем учителям, сотрудничавшим в написании пособия, студентам факультета начальных классов Московского городского педагогического университета, чьи полезные советы, а главное, чья практическая деятельность, способствовали осмыслению проблем, затронутых в пособии.

Гендерная психология как наука

Чем конкретно в физиологическом и психологическом плане отличаются мужчина и женщина? Кто такой настоящий мужчина? Как им становятся? Как стать счастливой женщиной? Как найти взаимопонимание, как оптимально и эффективно взаимодействовать с противоположным полом? Эта тема стара как мир и в то же время по-прежнему волнует каждого, кто стоит на пороге самостоятельной жизни, кто хочет найти взаимопонимание, благополучное взаимодействие с противоположным полом.

Достоверная научная информация все еще «погребена» под толстым слоем устоявшихся традиционных представлений о различиях в возможностях мужчины и женщины, о предназначении женщины в семье, обществе. Однако социальные изменения и растущий интерес настоятельно требуют ответов на актуальные вопросы.

Мы живем в эпоху перемен: наблюдаем, как растут ряды женщин-феминисток, все больше граждан отказываются от создания семей и деторождения, становятся легитимными однополые связи и семьи. Одновременно со страниц газет и журналов раздаются призывы вернуться к христианским добродетелям и традициям, вспомнить позитивные возможности «Домостроя» и Галахи; увеличивается количество школ и отдельных классов и групп детского сада, перешедших на раздельное обучение и воспитание мальчиков и девочек. Жизнь, практика находят свои пути и решения для актуальных проблем взаимоотношений полов.

Прежде чем говорить о содержании и значимости этой проблемы, надо остановиться на самом понятии «гендер». Молодежные движения конца 60-х годов прошлого века, «студенческая революция 1968 г.», поставившая под сомнение ценности и нормы старшего поколения, пресловутая сексуальная революция, позволившая открыто говорить о проблемах пола и открывшая для обсуждения запретные ра-

нее темы, оживление феминизма¹ в начале 70-х годов оказали влияние на гуманитарные исследования во многих странах мира. Объектом изысканий ученых была избрана женщина — в семье и на производстве, в системе права и образования, в науке и политике, литературе и искусстве. Появившийся в конце 60-х годов термин стал необходим социологии и психологии, истории и лингвистике, педагогике и юриспруденции.

Первыми, кто поддержал появившееся в исторической и психологической дисциплинах новое понятие, были феминистские антропологи. Их исследования обнаружили при изучении различных обществ значительную разницу в понимании мужских и женских ролей, позиций, черт характера, в понимании того, что есть мужчина и женщина в том или ином обществе.

Объектом изучения феминологии являются женщины. Для феминологии, рассматривающей социально-экономические, политические, правовые, социокультурные условия, сложившиеся в обществе для реализации интересов женщин, обеспечения их жизнедеятельности во всех сферах общественной жизни, введение термина «гендер» должно было способствовать решению ряда задач. В частности, привлечь внимание к экономическим и политическим аспектам положения женщины в обществе и ее роли в семье, стимулировать исследования женской дискриминации и гендерной асимметрии в общественной жизни, пропагандировать феминистские идеи равенства социально-политических прав женщин и мужчин.

На стыке нескольких дисциплин за рубежом (прежде всего в американских университетах) появилась даже «женс-

¹ *Феминизм* — теория и практика отстаивания социально-политических прав женщин в русле прав человека, а вслед за тем — формирование массового женского движения. Феминистки первой волны — те, кто создавал первые женские организации в конце XIX—начале XX в., — выступали за равенство прав с мужчинами (на получение образования, равную оплату труда и т.д.), феминистки начала 60-х годов XX в. поставили вопрос о равенстве возможностей реализовывать эти права, возможно, уже прописанные в законах.

кая» история, в России она стала фигурировать под именем «социальная феминология».

Понятие «гендер» сразу же привлекло внимание социологов. Социология рассматривает его как одно из составляющих социальной структуры общества, гендер вместе с другими социально-демографическими и культурными характеристиками (раса, класс, возраст) организует социальную систему. Частью социальной системы является гендерная система — совокупность отношений между полами (и внутри полов). Гендер, или социальный пол — это организованная модель социальных отношений между женщинами и мужчинами, определяющая их социальные отношения в обществе, характеризующая их межличностное общение и взаимодействие в семье. Во многих обществах женщин и мужчин не только воспринимают, но и оценивают по-разному, обосновывая гендерными особенностями и разницей в их способностях различия в распределении власти между ними [Е.А.Здравомыслова, А.А.Темкина]. Воплощая в своих действиях ожидания, связанные с их гендерным статусом, индивиды конструируют свои отношения, гендерные различия и системы господства и властвования.

Гендерную систему определяют гендерные контракты, заключаемые между мужчиной и женщиной. Так, например, для «классического капитализма» первой половины XX в. публичная сфера была преимущественно сферой мужской занятости, в то время как частная сфера — женской, которая воспринималась как второстепенная по значимости, обслуживающая. Соответственно поддерживалась иерархия ролей гендерной системы, которая в феминистской теории обычно называется «патриархатной». Базовым гендерным контрактом был контракт «домохозяйки» для женщины и «кормильца» для мужчины.

В постиндустриальном обществе изменяются ценности культуры, в том числе меняется гендерная система. Постепенно классический базовый гендерный контракт вытесняется по крайней мере для среднего класса контрактом

«равного статуса», в соответствии с которым на смену иерархии патриархата приходит выравнивание положения прав и возможностей мужчин и женщин как в публичной сфере (политика, образование, другие профессии, культурная жизнь), так и в частной сфере (ведение домашнего хозяйства, воспитание детей, сексуальность и пр.).

Социальный пол конструируется социальной практикой. В обществе возникает система норм поведения, предписывающая выполнение определенных половых ролей; соответственно возникает жесткий ряд представлений о том, что есть «мужское» и «женское» в данном обществе.

Гендер конструируется через определенную систему социализации, разделения труда и принятые в обществе культурные нормы, роли и стереотипы. Принятые в обществе гендерные нормы и стереотипы в определенной степени определяют психологические качества (поощряя одни и негативно оценивая другие), способности, виды деятельности, профессии людей в зависимости от их биологического пола. Люди не рождаются мужчинами или женщинами, а становятся ими в зависимости от социокультурного контекста. Современные исследователи считают, что следует говорить не о гендере, а о гендерах, подчеркивая то, что понятия «быть женщиной» и «быть мужчиной» различны для разных этнических, религиозных, расовых групп, для разных социальных слоев, для разных поколений.

Потребность в понятии «гендер» возникла также в медицинской психологии и в сексологии. Связано это было прежде всего с исследованиями транссексуализма и вопросами обозначения таких явлений, как отнесение индивида к определенному полу (категоризация индивидов и их свойств как мужских или женских), самоидентификации себя как представителя той или иной категории, демонстрации, конструирования и видоизменения соответствующих черт в процессе повседневного бытового общения с другими людьми [И.С. Кон].

Гендерные исследования в психологии в нашей стране — это пока еще новое и слабо разработанное научное направление. Такая отрасль психологии, как психология пола, в нашей стране в советское время практически не развивалась, можно отметить только единичные публикации Б.Г. Ананьева, И.С. Кона, Т.А. Репиной, Т.И. Юферевой, В.Е. Кагана, Д.И. Исаева. Ситуация была такова, что ученые говорили о «бесполой» педагогике и психологии. И.С. Кон отмечал: «...все или почти все онтогенетические характеристики являются не просто возрастными, но половозрастными, а самая первая категория, в которой ребенок осмысливает собственное «Я», — это половая принадлежность. Теоретическая недооценка пола, — подчеркивает И.С. Кон, — практически оборачивается тем, что традиционно мужские свойства и образцы поведения невольно принимаются и выдаются за универсальные (очень многие психологические и психиатрические опросники и схемы имеют откровенно маскулинные акценты, особенно когда речь идет о подростках), что мешает пониманию специфических проблем женской половины человечества и противоречит принципу равенства полов...».

С начала 90-х годов в отечественной педагогической, дифференциальной и социальной психологии начали появляться работы, в рамках которых ученые проводят гендерные исследования. Перестройка «бесполого» общества (товарищей, граждан) в общество, разделенное прежде всего на мужчин и женщин, породила потребности в научных знаниях психологии мужчин и женщин. Большая часть знаний посвящена психологии полоролевых различий. В частности, изучаются содержание и динамика гендерных представлений и стереотипов, особенности гендерной идентичности в норме и патологии, специфика гендерной социализации для девочек и мальчиков, отличия в присвоении социальных норм. Ученых интересуют характеристики поведения и общения мужчин и женщин на разных возрастных этапах, особенности реализации себя в профессии мужчин

и женщин, характер распределения их ролей в семье, отношения между супругами и другие.

Еще одно направление гендерных исследований в психологии можно определить как исследования женской психологии, трактующие особую природу, уникальность женской психики. Эти идеи сформировались как реакция на распространенную и существовавшую длительное время среди психологов точку зрения об отличительных психологических особенностях женщин, иных психологических нормах и стандартах, полученных на мужской выборке.

Значимым направлением в исследованиях психологов явилось определение понятия «психологический пол» человека. Психологический пол как совокупность знаний, представлений личности о себе, о своем сходстве или различиях с представителями своего пола в отличие от противоположного, отождествление себя с представителями своего пола, эмоционально-ценностное отношение к своему полу, способы поведения людей в зависимости от их позиции в полоролевой дифференциации [А.А.Чекалина]. По мнению В.В. Абраменковой, психологический пол основан на половом самосознании и ценностных ориентациях, полоролевой позиции личности, реализуемой ею в общении и деятельности. В результате этого процесса биологически данный пол в ходе социализации оказывается заданным, что приводит к осознанию субъектом собственной половой принадлежности, формированию половой идентичности и соответствующих данной культуре полоролевых ориентаций и образцов поведения.

Категория психологического пола активно изучается в настоящее время и, на наш взгляд, существенно дополняет складывающиеся представления о гендерных характеристиках человека.

Соответственно, понятие «гендер» существенно расширяет границы психологического пола личности, указывая на его конструирование и презентацию в социуме, обозначив систему полоролевых норм и представлений, полоролевую

дифференциацию общественных отношений, комплекс культурных символов, связанных с половым диморфизмом.

Гендер — социально-психологический пол человека, совокупность его психологических характеристик и особенностей социального поведения, проявляющихся в общении и взаимодействии.

Базовым образованием в гендере является психологический пол личности, т.е. достижение определенного уровня полового самосознания и половой идентификации, реальное овладение мужской или женской ролью [А.А. Чекалина]. В контексте гендера описывается также, какие психологические качества присущи женскому и мужскому полу, какое поведение считается нормальным, сомнительным или отклоняющимся от нормы для мужчин и женщин, как пол влияет на социальное положение, личный, социальный и правовой статус личности, на социальные взаимоотношения.

На наш взгляд, гендерная психология не должна ограничиваться исследованиями в области различий между мужчинами и женщинами. Гендерная психология — это отрасль психологической науки, изучающая факты, закономерности и механизмы формирования и развития гендерных характеристик личности, а также особенности отношений и взаимодействия между гендерами.

В структуре гендерной психологии выделяются следующие разделы:

- Гендерные характеристики личности
- Аспекты гендерной социализации
- Психология гендерных отношений
- Психология гендерных различий

Как отрасль психологической науки гендерная психология переживает период своего становления, тесно взаимодействует с традиционными психологическими дисциплинами, опираясь на их исследования, сложившийся понятийный аппарат и инструментарий. В их числе можно назвать психологию личности и социальную психологию,

дифференциальную, возрастную и педагогическую психологию. Основной задачей гендерной психологии является познание психологических фактов, закономерностей и механизмов поведения, общения и деятельности людей как создателей, носителей и выразителей гендерных характеристик, статусов, ролей.

Гендерное «измерение» дает возможность по-иному взглянуть на хорошо известные факты, интерпретировать их с учетом гендерной дифференциации, обнаруживать явления, отражающие символы женского и мужского опыта, а также по-новому осмысливать, казалось бы, незыблемые понятия. Ведь новое прочтение элементов поведения и общения позволяет отойти от традиционных трактовок, проанализировать их с точки зрения представлений о понятиях «мужественное» и «женственное», которые, в свою очередь, являются конструктами индивида и культуры и эволюционируют в ходе исторического развития.

В настоящее время гендерные исследования играют значительную роль в различных направлениях гуманитарных наук. Выяснение роли полов в развитии культуры, их выражения в философии, истории, языке, литературе, искусстве позволяет выявлять новые аспекты развития социума, глубже проникать в суть происходящих процессов.

Гендерология — междисциплинарная отрасль наук о человеке, научная дисциплина, с помощью которой изучается психологическая и социологическая проблематика гендеров. Эта наука рассматривает пол в социально-психологическом смысле как специфический набор культурных и поведенческих характеристик, определяющих социальное поведение женщин и мужчин. Иногда сомнению подвергается правомерность создания слова «гендерология» (чуть раньше такая же позиция наблюдалась и по отношению к словам «культурология», «феминология», «валеология»). Полагаю, что новый термин имеет право на озвучивание и существование. Это составное слово, в котором первая часть нами объяснена, а вторая — *logos* — означает: учение,

наука; следовательно, гендерология — наука о таких психологических образованиях и конструктах культуры, как женственное и мужественное. Вполне вероятно, что это новое и непривычное слово сможет адаптироваться в русском научном языке.

Модернизация школьного обучения, переход к личностно ориентированной модели взаимодействия направляют педагогов и преподавателей высших и средних педагогических заведений на образовательные потребности личности школьников. Поскольку личность является категорией половой принадлежности, то настоящие приоритеты в образовании открывают перспективы возрождения и развития на современном уровне дифференцированного подхода к организации обучения и воспитания детей разного пола.

Исследования гендерной психологии весьма значимы для педагогической практики.

Научные знания о гендерных характеристиках, динамике формирования психологического пола, основных особенностях проявлений гендера в общении, поведении и деятельности способствуют реализации принципа учета индивидуальных и возрастных особенностей детей в воспитании и обучении, осуществлению дифференцированного отношения к детям в педагогическом процессе. Исследования в области гендерной психологии способствуют решению задач, стоящих перед учителем и родителем в воспитательной практике, обращая их внимание на собственные гендерные характеристики, расширяя самосознание, возможности рефлексии своей психической организации и себя как субъекта в педагогическом процессе.

Вопросы и задания по теме

1. В чем заключаются особенности предмета исследования и задач гендерной психологии?

2. Дайте определения и охарактеризуйте соотношение понятий «гендерология», «гендерная психология», «феминология».

3. Назовите научные дисциплины и сферы деятельности человека, связанные с гендерной психологией.

4. Назовите периоды наиболее и наименее активного развития гендерной психологии. Охарактеризуйте каждый из них.

5. Назовите основные детерминанты развития гендерной психологии.

6. Попробуйте поупражняться в установлении гипотетических связей между полом человека и особенностями его а) черт личности; б) дисциплины в классе; в) поведения на перемене в период школьного обучения.

7. Закончите начатую фразу:

«Настоящий мужчина — это...»

«Все женщины обычно...»

Каковы, как вы думаете, истоки таких гендерных представлений и идеалов?

8. Какое значение имеет знание гендерных особенностей детей для педагога, родителя, самого себя?

Литература

1. Атватер И., Даффи К.Г. Психология для жизни. Упорядочение мыслей, развитие и поведение человека наших дней: Учебное пособие / Пер. с англ.; под ред. проф. Е.А. Климова. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003.

2. Абубекирова Н.И. Что такое «гендер»? // Общественные науки и современность. — 1996. №6.

3. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. — М.—Воронеж, 2000.

4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. — СПб., Питер, 2001.

5. Берн Ш. Гендерная психология. — СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2001.

6. Виноградова Т.В., Семенов В.В. Сравнительное исследование познавательных процессов у мужчин и женщин: роль биологических и социальных факторов // Вопросы психологии. — 1993. — № 2.

7. Здравомыслова Е.А., Темкина А.А. Исследования женщин и гендерные исследования на Западе и в России // Общественные науки и современность. — 1999. — № 6.
8. Кон И.С. Введение в сексологию: Учебное пособие. — М.: Олимп, ИНФРА-М, 1999.
9. Майерс Д. Социальная психология. — СПб., Питер, 1998.
10. Практикум по гендерной психологии / Под ред. И.С. Клециной. — СПб.: Питер, 2003.
11. Психика и пол детей и подростков в норме и патологии: Сб. науч. тр. / Отв. ред. Д.Н. Исаев. — Л.: Ленингр. педиатрич. ин-т, 1986.
12. Радина Н.К. Об использовании гендерного анализа в психологических исследованиях // Вопросы психологии. — 1999. — № 2.
13. Хасбулатова О.А. (отв. ред). Социальная феминология. Иваново: ИГУ, 1998.
14. Ходырева Н.В. Гендер в психологии: история, подходы, проблемы // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 6, вып. 2. — 1998. — № 13. — С. 74—82.
15. Хорни К. Женская психология. — СПб.: Вост.-Европ. ин-т, 1993.

Пол, секс и гендер

Вы никогда не задавали себе вопрос — почему природа, Бог создали два пола, а не один или три?

Согласно одной красивой легенде, когда-то на Земле жили не люди, а похожие на них бессмертные существа — андрогины, обладавшие свойствами и мужского пола, и женского. Отсюда и название их — «мужеженщины», где корень «андр» выражает мужское начало, «гин» — женское. Они имели по две головы, четыре ноги и руки и были очень сильны. Зевс, озабоченный прочностью своего положения, решил: «Разрежу каждого из них пополам, и тогда они, во-первых, станут слабее, а во-вторых, полезнее, так как число их увеличится».

И вот на Земле вместо прежних андрогинов появились их половины: с одной головой, двумя руками и ногами. И все было бы хорошо, но выяснилось, что «когда тела их были рассечены пополам, каждая половина с вождением устремлялась к другой своей половине, они обнимались, сплетались и, страстно желая срастись, умирали от голода и вообще от бездействия, потому что ничего не хотели делать порознь».

Этот красивый миф рассказал в своих диалогах Платон. «Вот с каких давних пор, — делает Платон вывод, — свойственно людям любовное влечение друг к другу, которое, соединяя прежние половины, пытается сделать из них одно...» После разделения каждая половина прежнего андрогина стремится найти именно свою половину. Однако Платон предполагает, что «мужская» и «женская» половины, из которых состояли андрогины, могли сочетаться по-разному: не только женская с мужской, но и мужская с мужской, женская с женской. «Некоторые, правда, называют их бесстыдниками, но это заблуждение: ведут они себя так не по своему бесстыдству, а из... пристрастия к собственному подобию... У них нет склонности к деторождению и браку...»

По мнению Платона, изначально существовало не два пола, а три — мужской, женский и андрогинный. Каких-либо других существ, свойства которых выходили бы за свойства двух полов, не было. Идея андрогинии, двуполости, совмещения мужского и женского начал в одном лице широко представлена в мифах и религиозном сознании. Многие божества были двуполыми — древнегреческий Гермафродит — сын Гермеса и Афродиты, древнеегипетский бог Ра, древнеиндийский мать-отец всех богов Адити. Согласно древнекитайской мифологии, всякое человеческое тело содержит в себе как мужское, так и женское начало, хотя в женщине больше Инь, а в мужчине — Янь.

Еще сто лет назад немецкий психиатр О. Вейнингера в своей монографии «Пол и характер» вновь поднял вопрос о двуполости человека, как в морфологических, так и в психологических проявлениях. В природе нет ни идеального мужчины, ни идеальной женщины. Каждый человек несет в себе сочетание как женственности, так и мужественности. Совокупность этих составляющих в широком смысле формирует огромное множество переходных форм с преобладанием одного из начал или равного вклада обоих в общую суть человека. В современном представлении такое гармоничное сочетание двух составляющих называется андрогинией. Известные сексологи [И. Кон, 1988, Г. Васильченко, 1990] и психиатры [Д. Исаев, В. Каган, 1988, S.L. Bern, 1974] на более обоснованных научных исследованиях фактах подтверждают эмпирический вывод О. Вейнингера о наличии в человеческой популяции как мужеподобных женщин, так и женеподобных мужчин (как две крайности в стандартном мышлении о половой принадлежности).

Так что же такое — пол человека?

Понятия «пол» (sex) и «гендер» (gender) различаются. Пол — это термин, который обозначает те анатомо-биологические особенности (в основном — в репродуктивной системе), на основе которых люди определяются как мужчины или женщины. Его следует употреблять только в отно-

шении характеристик и поведения, которое вытекает непосредственно из биологических различий между мужчинами и женщинами. Подчеркнем, что в русском языке слово «пол» освобождено от той нагрузки, которую несет слово «секс», поскольку понимается шире, а именно как манифестация пола (генитальные и телесные различия, голос, походка, вторичные половые признаки и т.д.). Гендер по одним источникам — «род» (англ.), по-другим — «представление, презентация». Гендер указывает на то, как мы представляем свой биологический пол в социальном пространстве.

В сознании большинства людей присутствует редко осознаваемая установка на то, что именно гениталии являются основным критерием пола человека. Однако сегодня ученые выделяют несколько уровней половой/гендерной организации человека.

В биологическом смысле пол — совокупность генетических, морфологических и физиологических особенностей, которые обеспечивают половое размножение организмов.

Размножение — важнейшее свойство всего живого. Вид, размножающийся только бесполым путем, может процветать достаточно длительное время, если он обитает в относительно постоянных условиях. При изменениях среды, если начнут погибать отдельные особи, велика вероятность гибели всех остальных из-за генетического сходства. Половое размножение — более прогрессивная форма размножения, очень широко распространено в природе, как среди животных, так и среди растений. У человека и других млекопитающих пол определяется в момент оплодотворения в зависимости от того, какой сперматозоид (несущий X- или Y-хромосому) соединится с яйцеклеткой, несущей X-хромосому. Дальнейшее развитие пола происходит под действием половых гормонов.

Специальный хромосомный механизм обеспечивает передачу одной половине потомства генов женского пола, а другой — генов мужского пола. Механизм переключения клеток на развитие в одном случае женских, а в другом муж-

ских репродуктивных органов полностью не раскрыт. «Азы» генетики приводят к выводам, что половые различия заключаются в последней паре хромосомного набора: у женщин она одинаковая — XX, у мужчин эта пара содержит разные хромосомы — X и Y. Данные различия позволяют особям противоположного пола размножаться половым путем и производить различные гаметы (специализированные половые клетки — яйцеклетки и спермии). Особь, образующая только мужские гаметы, называется мужской, только женские гаметы — женской, а те и другие — обоеполой (гермафродитной).

Согласно исследованиям Г.С. Васильченко, процесс становления пола человека начинается с детерминации генетического пола, определяемого карiotипом, т.е. совокупностью признаков хромосомного набора (числом, размерами, формой хромосом), характерным для того или иного вида организмов. Генетический пол, в свою очередь, обуславливает гонадный пол, т.е. пол половых желез, идентифицируемый по их гистологическому строению. Нормальная дифференциация гонадного пола предполагает формирование у особей женского пола яичников, у особей мужского пола — семенников, и эта способность образовывать сперматозоиды или яйцеклетки определена гаметным¹ полом. Наряду с этим гонадный пол определяет также пол гормональный, т.е. способность половой железы секретировать специфические половые гормоны. В свою очередь, уровень и доминирование гормональных воздействий определяют морфологический (или соматический) пол субъекта, т.е. строение его внутренних и наружных половых органов, на основании которых при рождении ребенка ему определяют гражданский (акушерский) пол. Гражданский пол играет роль своеобразной «перемычки» между перечисленными выше физическими детерминантами, обуславливающими

¹ Гаметы (греч. gametes — супруг, gamete — супруга) — зрелые половые клетки, способные к оплодотворению. При слиянии мужской и женской гамет образуется зигота, дающая начало новому организму.

саму половую принадлежность, и социально-психологическими, определяющими формы полового поведения.

Различные хромосомные aberrации, генные мутации, способствующие нарушению гормонального баланса или изменению рецепции гормонов в эмбриональном периоде, могут быть причинами врожденных аномалий полового развития. Нарушение может быть обусловлено и различными токсическими факторами (интоксикация, травмы, инфекции, лекарственные средства), нарушением гормонального баланса у беременной в ответственные за формирование полового тракта периоды эмбрионального развития. У лиц с анатомическими или физиологическими отклонениями формирование гендера во многом будет зависеть от пола воспитания.

Именно половое размножение обеспечивает наиболее прогрессивный вид воспроизводства. Теория полового диморфизма была сформулирована отечественным ученым В.А. Геодакяном в 60-х годах прошлого века и в настоящее время продолжает разрабатываться. По мнению ученого, это самая выгодная и экономная форма информационного контакта со средой, помимо того выполняется задача получения необходимого природе разнообразия потомства. Вывод ученого: женский пол — это стабильное ядро популяции, а мужской пол — как бы его мобильная оболочка. Новая информация из среды попадает сначала в мужскую «подсистему». Именно на этом контингенте природа, как скульптор, лепит новые формы, т.е. мужская половина — нечто вроде экспериментального материала, на нем эскизно проверяются новые черты. Если внешние условия обладают достаточной силой, формируются новые генетические тенденции, которые могут быть переданы потомству.

Таким образом, сильная половина, согласно этой теории, рассматривается как эволюционный авангард, пробная база для экспериментов. Она и несет всю тяжесть риска от таких экспериментов, прежде чем нововведения устойчиво закрепляются в генофонде как видовой признак.

Для иллюстрации этой мысли В.А. Геодакян приводит такой поэтический пример. Когда наступило всеобщее похолодание на планете, то у женщин как высокоадаптированных существ увеличилась жировая прослойка. А мужчины в силу слабой приспособленности оказались к этому неспособны и большей частью просто вымерли. Зато оставшийся изобрел огонь, чтобы согреть всю общину, и с того момента стал закрепляться именно его генотип. Итак, мужчины осуществляют поиск, а женщины — совершенствование. Таков механизм эволюционного процесса.

Наличие различных признаков у мужских и женских особей называется половым диморфизмом. В основе этого феномена, который, по образному выражению В.А. Геодакяна, является главным выражением проблемы пола, лежат отклонения от усредненных величин того или иного признака в человеке. Половой диморфизм есть расстояние между принятой усредненной нормой и собственной величиной индивида. И чем больше это расстояние, тем более мужественна женщина или женствен мужчине. Половой диморфизм охватывает большое множество соматических и психических качеств человека, начиная с физиогномики (черты лица), телосложения, выраженности вторичных половых признаков, строения и функций внутренних систем организма, кончая психологическими особенностями характера и психосексуальным развитием.

Положениями этой теории можно объяснить многие факты большей уязвимости мужского пола, чем женского. Статистические данные свидетельствуют: из 100 родившихся девочек и 107 мальчиков до 30 лет доживают те же 100 девочек и 95 мальчиков. Женщины имеют большую (на 8—10 лет) продолжительность жизни, меньше болеют наследственными болезнями. Мужчины в 4,5 раза чаще умирают от инфекционных болезней, в 5 раз — от травм и отравлений, гораздо чаще — от злокачественных образований.

Разброс врожденных признаков и вариантов развития у мужчин также значительно больше, чем у женщин. У муж-

чин больше полезных и вредных генетических отклонений. Так, на 100 глухих девочек приходится 122 глухих мальчика. Отклонения в цветовом зрении тоже чаще встречаются у мальчиков. Среди детей с косоглазием, заиканием, дислалией, задержкой психического развития также значительно больше мальчиков. Логопедические группы детских садов, группы для детей с отклонениями в развитии большей частью состоят из мальчиков. Среди мальчиков больше как умственно отсталых, так и одаренных.

Теория В.А. Геодакяна не противопоставляет мужское и женское начала как «лучшее и худшее», а, наоборот, подчеркивает взаимодополняемость в их отношениях, необходимость взаимодействия, позволяет понять половые различия.

Пол и возраст — атрибуты человеческой жизни, имеющие психофизиологическую природу. Для мужчины и женщины возраст имеет разное телесное, психологическое, социальное и юридическое значение. На всех возрастных этапах мужчины и женщины переживают изменения своей телесности, психики и социального статуса. Возраст женщины и возраст мужчины, биологические и социальные часы обоих полов находят свое отражение в адекватных формах поведения и соответствующих нормах и стереотипах культуры.

Таким образом, пол — понятие, во-первых, биологическое. Во-вторых, изменяющееся, поэтому в психологии говорят о мужском и женском началах, наличествующих в каждом из нас. Действительно, известно, что в любом теле присутствуют анатомические признаки противоположного пола в зачаточном состоянии. То же можно сказать о мужских гормонах. Доминантность, агрессивность, решительность считаются мужскими психологическими свойствами, в то время как нежность, мягкость, стыдливость — женскими, хотя никто не возьмется утверждать, что не бывает стыдливых мужчин и агрессивных женщин. С появлением возможности изменить пол или произвести клонирование исчезают однозначные признаки, свойства и процессы, указывающие на определенный пол. Однако, несмотря на на-

личие признаков обоих полов у каждого человека и достижения генетики и медицины, каждый человек в норме — либо мужчина, либо женщина.

В-третьих, пол — понятие социально-психологическое. По мнению ученых, даже вполне нормальное биологическое развитие само по себе не делает человека мальчиком или девочкой, мужчиной или женщиной в социально-психологическом и личностном смысле. Биологические характеристики должны быть дополнены психологическим полом.

Что же такое психологический пол? Данная категория содержит единство трех установок: «Я знаю, что я — женщина/мужчина»; «Я чувствую себя женщиной/мужчиной»; «Я веду себя как женщина/мужчина». В процессе индивидуального развития эмбриона порядок полового созревания соответствует схеме: гены — гормоны — анатомические признаки — психика. Но следует помнить, что психология пола формируется настолько рано, что мы не можем этого помнить, а наши родители не могут это зафиксировать. Определить, какие факторы явились определяющими в формировании полоролевого самосознания, настолько сложно, что оно кажется врожденным для каждого из нас.

История психиатрии и психологии показывает, что ни один признак, кроме психологических, не является решающим для определения пола, точнее, отсутствие любого признака может повлиять на половое самосознание и привести его к изменению.

Расстройства идентификации пола. Если говорить об отклонениях, то в клинической литературе отсутствует информация о распространенности расстройств идентификации пола среди детей и взрослых. Большинство оценок распространенности основывается на обследовании лиц, обращающихся за помощью к хирургу в целях изменения пола. По данным американских исследователей, соотношение юношей и девушек в клиниках, где занимаются расстройствами идентификации пола, приблизительно 26:1.

На что может указывать такое соотношение — на большую подверженность мальчиков расстройствам идентификации пола или на большую чувствительность и озабоченность мальчиков относительно гендерной идентичности?

Согласно международной психиатрической классификации (DSM-III-R) расстройства идентификации пола можно расположить в виде континуума: субъекты с «легкими случаями» осознают, что они мужчины или женщины, но это вызывает у них дискомфорт; лица с «тяжелыми нарушениями» не только испытывают дискомфорт по поводу своего пола, но фактически чувствуют, что они принадлежат противоположному полу (например, транссексуализм).

Особенностями расстройств идентификации пола в «легкой форме» являются устойчивые и сильные переживания ребенка по поводу того, что у него не тот или другой пол, а также желание принадлежать к другому полу. Девочки и мальчики обнаруживают отвращение к нормальным стереотипным мужским и женским одеждам и отрекаются от своих анатомических особенностей (игр, одежды, игрушек, отказ посещать школу). При крайне выраженных расстройствах у детей мальчики с этим расстройством в стандартах данной культуры выглядят более женственными, чем девочки, а девочки — более мужеподобными. Прогноз развития этих детей зависит от возраста начала расстройства и интенсивности синдромов.

Существенной особенностью транссексуализма является устойчивый дискомфорт и чувство неполноценности по отношению к собственному полу у лиц, достигших пубертата, имеется постоянная озабоченность тем, чтобы освободиться от своих половых признаков и приобрести сексуальные особенности, характерные для другого пола. Транссексуализм более часто встречается у мужчин (соотношение 1:30000), чем у женщин 1:100000.

Лица с этим расстройством обычно жалуются, что они чувствуют дискомфорт, одеваясь в одежды, соответствующие их анатомическому полу. Они находят свои половые

органы отвратительными, что иногда приводит к упорным просьбам сделать им операцию по изменению пола. Это желание настолько сильно, что может привести к следующим последствиям: мужчины принимают эстрогены, чтобы у них появились черты фигуры, свойственные женщинам; используют электролиты, чтобы удалить волосы, и прибегают к операциям по удалению мужских половых органов (в среднем 50% подвергаются хирургии) и созданию искусственных женских. Соответствующие мероприятия проводят и женщины. Транссексуалы занимаются деятельностью, характерной для противоположного пола. Эти процедуры приводят к тому, что транссексуалы превращаются в существо, не отличимое от противоположного пола.

Мы описали здесь хроническую ситуацию. Транссексуализм может сопровождаться другими заболеваниями: типичными являются депрессия и пограничные расстройства личности.

По мнению исследователей, операция остается сомнительным методом лечения проблем транссексуалов и к ней надо подходить очень осторожно.

Нетранссексуальный тип расстройства идентификации пола у подростков: они не хотят анатомического изменения своего пола или приобретения особенностей другого пола, но чувствуют дискомфорт своего анатомического строения. Существенной особенностью этого расстройства является трансвестизм, перевоплощение в роль представителя другого пола либо в воображении, либо в реальной жизни (но не с целью достижения сексуального удовлетворения, как при трансвестическом фетишизме, где переодевание ставит своей целью сексуальное возбуждение). От транссексуалов данный тип расстройства отличается тем, что отсутствует постоянная одержимость освободиться от признаков своего пола и приобрести признаки противоположного пола.

К расстройствам идентификации пола психиатры относят также так называемые интерсексуальные расстройства,

которые возникают у лиц с грубыми анатомическими или физиологическими отклонениями.

Синдром Тернера — отсутствие одной половой хромосомы (X0). Младенец рождается с нормальными внешними женскими половыми органами, считается девочкой и получает соответственное воспитание. У этих девочек отмечается анатомическая незавершенность: не появляются вторичные половые признаки, если не проводится лечение.

Синдром Клайнфелтера (47 XXУ) — субъект с этим синдромом обычно имеет статус мужчины под влиянием У-хромосомы, но этот эффект ослабляется второй Х-хромосомой. Сексуальные желания и возможности очень слабые, часто имеют место половые нарушения и психопатические проявления. Анатомический секс и воспитание должны привести к выработке чувства мужественности.

Синдром аденогенитальный — при хромосомной организации 46 XX результат избытка андрогенов, действующих на зародыш. Развиваются мужские (внешние) и женские (внутренние) половые органы. Результат идентификации пола отражает практическое воспитание. В случае неуверенности, к какому полу принадлежит ребенок, результатом становится псевдогермафродитизм.

Синдром тестикулярной феминизации (46 ХУ) или андрогенной нечувствительности (связан с Х-хромосомой) является результатом неспособности тканей-мишеней отвечать на андрогены. Будучи не в состоянии реагировать, ткани плода остаются в состоянии женской стадии покоя и ЦНС не развивается по мужскому типу. При рождении — это девочка, хотя позже обнаруживаются яички, генерирующие тестостерон, на который организм не способен реагировать.

Сравнительная характеристика особенностей интерсексуальных расстройств представлена в таблице 1.

Таким образом, пол человека определяется множеством факторов:

а) генетически (XX — генетическая формула женщины; ХУ — мужчины);

Таблица 1

Сравнительная характеристика особенностей интерсексуальных расстройств

Наименование	Хромосомный набор	Половые железы	Наружные органы	Внутренние органы	Способность к оплодотворению	Примечания
Синдром Тернера	45 X	Неразвившиеся яичники	Ж	Ж	Бесплодие	
Синдром Клайнфельтера	47XXY	М	М	М (норм)	Бесплодие	Низкий уровень тестостерона (80% от нормы), обычна импотенция
Адреногенитальный синдром	46 XX	Ж	неопределенно М	Ж (норм)	Способны	Требуется медикаментозное вмешательство и пластическая хирургия
Синдром тестикулярной феминизации	46 XY	М, крипторхизм	Ж	-	Бесплодие	Вторичные половые признаки, психосексуальная ориентация по женскому типу

- б) гормонально (наличие мужских и женских гормонов и различие их сочетаний у мужчин и женщин);
- в) анатомически (существование первичных и вторичных половых признаков);
- г) социально (формирование мужских и женских ролей, идеалов, норм поведения);
- д) психологически (развитие полового самосознания и половой идентификации);
- е) юридически (фиксация пола в актах гражданского состояния).

Понятие психологического пола, определяемого как совокупность знаний, представлений личности о себе, о своем сходстве или различиях с представителями своего пола в отличие от противоположного, отождествление себя с представителями своего пола, эмоционально-ценностное отношение к своему полу, способы поведения людей в зависимости от их позиции в полоролевой дифференциации, максимально приближает нас к социально-психологическому и социологическому понятию «гендер». С некоторой долей условности их можно назвать синонимами. **Психологический пол**, или **гендер** содержит когнитивные (гендерное самосознание), эмоциональные (гендерная идентичность) и поведенческие (гендерные роли и особенности поведения) компоненты.

Гендерное самосознание в этом случае включает в себя следующие психологические образования:

- осознание своего тела как тела человека определенного пола;
- осознание себя, своей личности, своего жизненного пути как представителя определенного пола;
- знания гендерных стереотипов (об атрибутах одежды, возможностях, играх, занятиях и т.д.) и ролей (личных, семейных, профессиональных и др.) своего пола;
- представления о своих гендерных стереотипах, статусах и ролях;

— представления о сексуальном поведении — своего пола и своем;

— представления о мужских и женских идеалах;

— осознание своего соответствия гендерным представлениям, стереотипам, ролям и т.д.

Гендерная идентичность предполагает:

— психологическое отождествление себя с определенным полом;

— предпочтения, эмоциональные, мотивационные выборы, связанные с определенным гендером;

— эмоционально-ценностное отношение, выражаемое по отношению к определенным гендерам, и т.д.

Гендерное поведение предполагает соответствие поведения человека тем статусам, ролям, стереотипам, нормам и ценностям, которые характерны для определенного гендера.

Психологический пол, таким образом, характеризует индивида по критерию соответствия его поведения мужественной (маскулинной) или женственной (фемининной) гендерной роли.

В психологии по-разному рассматривали соотношение мужского и женского в психологическом облике человека. Во-первых, маскулинность и фемининность противопоставлялись и понимались дихотомически: либо одно, либо другое. Во-вторых, эти качества рассматривались как полюса одного континуума: то, что отдаляется от мужественности, автоматически приближается к женственности. В-третьих, они могут рассматриваться как независимые автономные измерения, и каждый человек может содержать в себе определенные маскулинные и определенные фемининные признаки. Поэтому, хотя биологических полов существует два, психологических вариантов полов отмечается намного больше.

Понятие «гендер» подчеркивает то, как мы демонстрируем свой пол окружающим, насколько мужественно или женственно ведем себя, на какие идеалы опираемся. Гендер — это пол в социально-психологическом смысле, специфический набор культурных и поведенческих характерис-

тик, которые определяют социальное поведение женщин и мужчин. Гендер относится не просто к женщинам или мужчинам, а к отношениям между ними, к способу социального конструирования этих отношений. В контексте гендера описывается, какие психологические качества присущи женскому и мужскому полу, какое поведение считается нормальным, сомнительным или отклоняющимся от нормы для мужчин и женщин, как пол влияет на социальное положение, статус личности. Иными словами, для того, чтобы быть женщиной или мужчиной, не значит просто быть человеком с женской или мужской анатомией, а значит следовать определенным социокультурным ожиданиям, предъявляемым обществом по отношению к человеку на основании принятых там правил пола [О.А. Воронина. 1992]. Понятие «гендер» определяет социально-психологический пол человека, хотя часто его используют при обсуждении различий между мужчинами и женщинами.

Роли, обусловленные дифференциацией людей в обществе по признаку пола, называются гендерными ролями. Их можно рассматривать как внешние проявления моделей поведения и отношений, которые позволяют другим людям судить о принадлежности индивида к мужскому или женскому полу. Другими словами, это внешнее, социальное проявление гендерной идентичности индивида.

Гендерные роли — дифференциация деятельности, статусов, прав и обязанностей индивидов в зависимости от их половой принадлежности. Один из первых исследователей понятия «социальная роль» Р. Линтон обозначил его как отвечающий принятым нормам способ поведения людей в зависимости от их позиции или статуса в обществе. Роль, таким образом, включает установки, ценности и поведение, предписываемые обществом для каждого, имеющего определенный статус. К ролевому поведению окружающих предъявляются соответствующие ролевые ожидания того, что человек обязательно должен делать в данной роли, и того, чего человек не должен делать. Когда поведение ин-

дивида, выполняющего какую-либо социальную роль, соответствует ожидаемому образцу. Оно считается успешным.

Успешное выполнение роли зависит от того, насколько индивид знает или представляет правила и обязанности, связанные с данной ролью, насколько он умеет выполнять требования роли. Немаловажен мотивационный фактор — значимость для индивида выполняемой роли, а также его способность рефлексировать свое ролевое поведение. Неуспешное выполнение той или иной роли может вызвать конфликт — столкновение несовместимых ожиданий. Различают два типа ролевых конфликтов: межролевые и внутриролевые. Межролевые конфликты могут возникнуть тогда, когда индивиду приходится одновременно выполнять слишком много ролей и их качественное выполнение в соответствии с предписанными требованиями невозможно. Внутриролевой конфликт порождается, как правило, противоречивыми требованиями, предъявляемыми к исполнителю одной роли значимыми для него людьми или разными социальными группами.

Вероятно, потому, что от женщин ждут мягкости и компромисса в целом, они переносят этот стиль на рабочие отношения; и наоборот, мужчины «оправдывают» ожидания авторитарного, бескомпромиссного и соревновательного поведения. Смысловая нагрузка гендерной роли женщины включает в себя содержание ролей «мать», «жена», «домашняя хозяйка», «хранительница очага», «работница». Гендерные роли мужчин традиционно содержат в себе «добытчика», «кормильца», «защитника», «профессионального деятеля», «главу семьи», «мужа», «отца». Обратите внимание на порядок перечисления ролей.

Самая простая модель гендерных ролей построена по принципу «или-или». На одном полюсе — мужские роли, на другом — женские. Эта модель долго существовала как незблемая, однако по мере того, как разделение труда утрачивало свою жесткость, круг исключений расширялся, гендерные роли начали «требовать» взаимодополнения.

Маргарет Мид, американская исследовательница патриархальных культур, психолог и этнограф, нанесла сокрушительный удар по бытовавшему убеждению, будто мужчины и женщины «от природы» созданы для определенных ролей. Она написала об этом в своей книге «Пол и темперамент в трех примитивных обществах» (1935), в которой представлены ее наблюдения жизни трех племен в Новой Гвинее. В начале исследования Мид была убеждена, что существуют некие коренные различия между полами, что между мужчинами и женщинами существуют врожденные различия, поэтому представители каждого пола предназначены для выполнения определенных ролей. Полученные данные удивили ее. В каждом из трех исследованных племен мужчины и женщины исполняли совершенно различные роли, порой прямо противоположные общепринятым стереотипам, считающимся «естественными» для каждого пола. В племени арапешей и мужчины, и женщины усваивают роли, связанные с заботой о детях. Наоборот, мужчины и женщины из племени мундугумор одинаково враждебны друг к другу и к окружающим. В племени тчамбули роли мужчин и женщин противоположны ролям, общепринятым в нашем обществе.

Наши гендерные роли зависят от статусов, позиций, которые мы занимаем в семье, окружении, социуме. Их исполнение связано с тем, насколько мы осознаем то, что должны исполнять, насколько мотивированы и принимаем требования роли. В любом случае наши гендерные роли взаимосвязаны с представлениями о себе и отношением к себе, с тем, как человек решает проблему взаимоотношений «я» и «мы». В свою очередь и самооценка человека зависит от характера исполнения им гендерных ролей. В одном из американских исследований [по И. Атватер, К.Г. Даффи] была показана связь самооценки человека с его мужской или женской ролью. Женская самооценка более подвержена влиянию социальных взаимоотношений, а мужская скорее зависит от успеха в делах.

Гендерные роли относятся к предписанным ролям. Статус будущего мужчины или женщины приобретается ребенком при рождении, а затем в процессе гендерной социализации ребенок обучается исполнять ту или иную гендерную роль.

Гендер не исчерпывается понятием роли или совокупности ролей, предписанных обществом по признаку пола. Именно поэтому было введено в свое время понятие «гендерного дисплея», т.е. множества проявлений культурных составляющих пола. Гендерный дисплей — многообразие проявлений, связанных с предписанными обществом нормами мужского и женского, множественные, зачастую незамечаемые культурные коды, проявляющиеся в социальном взаимодействии.

Гендер — это социальный статус, который определяет индивидуальные возможности образования, профессиональной деятельности, доступа к власти, сексуальности, семейной роли и репродуктивного поведения. Социальные статусы действуют в рамках культурного пространства данного сообщества. Это означает, что гендеру как статусу соответствует **гендерная культура**.

Гендер — это измерение социальных отношений, укорененное в данной культуре. В нем есть элементы устойчивости и элементы изменчивости. В каждом обществе, особенно многокультурном и многонациональном, необходимо иметь в виду гендерное разнообразие. Это означает, что предписания и исполнения, соответствующие мужественности и женственности, могут быть различны для разных поколений, разных этнокультурных и религиозных групп, разных слоев общества. Для России такой подход также имеет смысл.

Свое поведение мужчины или женщины реализуют в **гендерных стратегиях** — совокупности предпочитаемых средств и методов достижения целей, обусловленных полом, опирающейся на гендерные идеалы человека, на его понимание и следование гендерной роли. Гендерные стратегии отражают

различные системы поведения, направленные на достижение целей, то есть мужчина и женщина будут выбирать различные способы, действия для решения своих задач. Особенности выбора пути достижения целей женщиной и мужчиной обусловлены, в свою очередь, теми гендерными идеалами, в соответствии с которыми они строят свое поведение.

Свое поведение мужчина и женщины строят, опираясь на **гендерные стереотипы** — сформировавшиеся в культуре обобщенные представления (убеждения) о том, как действительно ведут себя мужчины и женщины. Это довольно распространенный и достаточно изученный вид социальных стереотипов, основанный на принятых в обществе представлениях о маскулинном и фемининном и их иерархии. Синонимом стереотипа нередко выступают понятия предубеждения, предрассудка или клише. Ю. Левада называет стереотипы готовыми шаблонами, «литейными формами, в которые отливаются потоки общественного мнения».

Стереотип не только выделяет среднее статистическое мнение, но задает норму, упрощенный или усредненный до предела образец социально одобряемого или социально допустимого поведения. Шаблоны, в том числе и вербальные, предшествуют самому действию: каждый индивид (мужчина или женщина), вступая в социальный мир, обязан выбирать из готового набора стереотипов. В то же время стереотип может выступать и в качестве руководства к действию: люди не только опознают привычные образы, но и стараются следовать им, чтобы быть понятыми другими и собой.

Традиционно субъектам мужского начала приписывают следующие черты:

- стремление быть сильным и успешным;
- способность объективировать себя путем материальной и духовной деятельности;
- готовность к творчеству, лидерству, риску, способность проникать в суть явлений;
- потребность влиять на детей с помощью авторитета, разума и здравого смысла;

- установка на то, что любовь окружающих нужно заслужить.

Субъектов женского начала характеризуют:

- стремление быть привлекательной вообще и в соответствии со стандартами женской красоты;
- способность объективировать себя через брак, сексуальность и детей;
- готовность опекать окружающих, чувство реализма, выносливость, коммуникабельность, способность тонко и разнообразно воспринимать мир;
- потребность влиять на людей с помощью материнской ласки и любви;
- установка на то, что симпатия со стороны окружающих должна носить безусловный характер.

Кого, какого человека вы представите себе прежде всего, если характеристики будут звучать как «сильный», «уверенный», «агрессивный», «властный», и другого — с характеристиками «нежный», «зависимый», «заботливый», «красивый»? Наверняка в своих представлениях вы не избежали традиционных установок.

Согласно традиционным представлениям, крайне желательно, чтобы мужчина был мужественным, а женщина — женственной. Если поведение отдельных людей соответствует ожиданиям окружающих, то обществу обеспечены стабильность и социальное равновесие. Мужчины с ярко выраженным «мужским началом» и женщины, у которых развито «женское начало», отличаются легко прогнозируемым поведением, образ действий их достаточно постоянен. Однако в наше время мужское и женское начала не слишком много говорят нам о личности человека, его образе жизни, сексуальных предпочтениях, прежние стереотипы уступают место более динамичным, практичным и научно обоснованным стереотипам.

Традиционно считалось, что люди с сильно выраженными «мужскими признаками» не могут обладать чертами, ассоциирующимися с «женским началом». В результате

многие психологические тесты, разработанные для оценки мужественности и женственности, предполагали однозначное разделение и декларировали некую «норму» здоровья или социальной адаптации. Научные данные, полученные в течение двух последних десятилетий, изменили это мнение.

Неким революционным событием в понимании природы гендерных ролей явился предложенный Сандрой Бем в 1974 г. «Тест гендерных ролей» (BSRI). Благодаря этим исследованиям в научный лексикон вошло слово «андрогиния», обозначающее одновременную выраженность и маскулинных черт, и фемининных. Это позволяет менее жестко придерживаться полоролевых норм и свободно переходить от традиционно женских занятий к традиционно мужским и наоборот.

Андрогиния описывает скорее социально-психологические, чем физиологические или анатомические характеристики. С. Бем провела серию работ, в которых показала, как андрогинные индивиды обоего пола демонстрируют «маскулинную» независимость, когда на них оказывают давление, и «фемининную» заботливость, играя с котенком. Так, женщина, отличающаяся повышенной способностью к соперничеству, может во всех других отношениях быть очень женственной, а нежный, ласковый мужчина — сохранять все качества, свойственные остальным представителям своего пола. Андрогинные индивиды могли демонстрировать как фемининные, так и маскулинные качества в зависимости от того, какая именно реакция соответствовала ситуации.

В отличие от андрогинов у индивидов, относящихся к одному из гендерных типов, формы поведения, характерные для противоположного типа, были представлены недостаточно.

Исследования С. Бем позволили провести классификацию гендеров, в основе которой лежит демонстрация маскулинности и фемининности мужчинами и женщинами. Соответственно данной классификации можно рассуждать

о восьми гендерных типах, по четыре для мужчин и женщин.

- **Маскулинный тип** (высокая маскулинность — низкая фемининность). Маскулинные мужчины нечувствительны, энергичны, честолюбивы и свободолюбивы. Маскулинные женщины обладают сильной волей, склонны соперничать с мужчинами и претендовать на их место в профессии, социуме, сексе и т.д.

- **Фемининный гендерный тип** (высокая фемининность — низкая маскулинность). Фемининные мужчины чувствительны, ценят человеческие отношения и творческие достижения, нередко принадлежат к миру искусства. Фемининные женщины отличаются покорностью, верностью, заботливостью и нежностью.

- **Высокий уровень андрогинии** (высокая фемининность — высокая маскулинность). Андрогинные мужчины сочетают в себе продуктивность и чувствительность, нередко выбирая гуманные профессии врача, педагога и т.д. Андрогинные женщины способны осуществлять вполне мужские задачи, используя женские средства (гибкость, коммуникабельность).

- **Низкий уровень андрогинии** (низкие маскулинность и фемининность). Недифференцированные мужчины и женщины характеризуются скорее недостатком либидо¹ в широком смысле слова и страдают от нехватки жизненных сил.

Более поздние исследования позволили связать андрогинность с такими характеристиками, как адаптированность, высокая жизнестойкость их обладателей, успешность самореализации в семье и профессии. Высокомаскулинные мужчины и высокофемининные женщины испытывают больше трудностей в тех видах деятельности, которые не совпадают с традиционными гендерными стереотипами. По некоторым данным, андрогины меньше подвержены эмо-

¹ *Либидо* — половое влечение.

циональным стрессам, поскольку обладают более высоким уровнем развития Эго.

Как же появляются и закрепляются признаки психологического пола? Разные теории рассматривали этот процесс с разных сторон.

Психоанализ в основном развивал взгляд З. Фрейда на природу женщин, который состоял в том, что женщина — это мужчина, лишенный пениса, поэтому свою энергию женщина тратит на то, чтобы овладеть пенисом в доступной ей форме — через унижение мужчины или установление над ним контроля. Отсюда — противопоставления полов и вечная борьба между ними. Позитивного определения женственности Фрейд не давал.

Яркая представительница психоанализа и исследователь женской психологии К. Хорни критически относилась ко многим воззрениям в классической психоаналитической теории, подчеркивая, что «это типичные представления мальчиков о девочках». Причины недоверия между полами К. Хорни видела в разочаровании в надеждах на счастье и любовь, в проекции страхов зависимости, лишения родительской любви, возникающих в детстве. Конфликты раннего детства могут приводить к тому, что у девочки, травмированной разочарованием в отце и ревностью к матери, может возникнуть желание «отнимать» у мужчины, а не получать. Таким образом подавление агрессии против мужчин приводит к нарушению женственности, что выражается чаще всего либо в явлении фригидности как отторжения мужчины, либо в агрессии по отношению к нему.

Существенным шагом в развитии психоаналитических представлений о глубинных основах отношений мужчин и женщин явилось введение К.Г. Юнгом понятий анимы и анимуса — бессознательных образов женщины в душе мужчины и мужчины в душе женщины, являющихся обобщенными представлениями о противоположном поле и облегчающих контакт с ним посредством неосознанного «узнавания».

В бихевиоризме (в теории социального научения) принятие половой роли рассматривается как результат приобретения навыков, подкрепляемых поощрением, подражанием, выбором модели поведения. Подкрепления отражают полоролевые стереотипы, существующие в семье и обществе. Особенности внутрисемейной обстановки во многом определяют содержание гендерной идентичности ребенка. Важно, совпадает ли пол ребенка с родительскими ожиданиями; если нет, существует риск подавления присущих полу поведенческих проявлений и вызывания противоположных. Описано также влияние пола родителя, старших братьев или сестер. Сознательно или неосознанно поощряя одни формы поведения и порицая другие, можно регулировать процесс маскулинизации-феминизации ребенка.

В когнитивно-генетическом подходе полоролевое развитие связано с Я-концепцией ребенка, с определенной стадией его интеллектуального развития. На протяжении первых 6—7 лет жизни у детей на основании тех моделей поведения, которые предъявляются ребенку, формируется его **гендерная схема**. Если осознание своей половой роли усваивается практически сразу, ребенок усваивает представление о том, что значит быть мужчиной или женщиной, затем категоризует себя в качестве мальчика или девочки, то гендерная схема — обусловленное полом поведение — является результатом когнитивного развития ребенка, он старается сообразовать свое поведение со своими представлениями о своей половой роли.

Нельзя считать, что гендерная роль целиком формируется в детском и юношеском возрасте. В последние годы многие молодые люди отходят от традиционного понимания различий между полами, которые им внушали в детстве.

Эти теории в известном смысле взаимодополняемы.

Гендерные характеристики человека дополняет **психосексуальная ориентация**, которая определяется в один из важ-

нейших периодов становления гендерной идентичности человека — пубертатный.

Естественно, что психосексуальная ориентация, как и вообще сексуальность индивида, тесно связана с его гендерной идентичностью, однако представляет собой отражение не двух полярных состояний — маскулинности / фемининности, а многосторонности феномена.

Исследования Н.В. Дворянчикова открыли возможность осуществить анализ нарушений полоролевого самосознания путем изучения различных структур полоролевой Я-концепции у лиц с аномалиями сексуального влечения. Нарушения полоролевой идентичности могут отражаться не только на нарушении пропорции маскулинности / фемининности, но и на нарушении структур самосознания, участвующих в регуляции поведения индивидуума (в ситуациях, требующих участия полоролевых стереотипов).

При нарушениях когнитивной составляющей полоролевой идентичности (на примере педофилии) стремление к сохранению стабильного образа Я реализуется именно в сексуальной сфере за счет предпочтения безопасного и прогнозируемого по поведению объекта. У лиц с нарушением эмоциональной составляющей полоролевой идентичности (на примере садизма) аномальное поведение выполняет функцию повышения самооценки за счет построения взаимодействия с партнером в рамках жесткого стереотипа взаимодействия. В этом варианте выражена фиксированность именно на способе реализации влечения, на крайних стереотипах маскулинного поведения, детерминированная тем, что образ мужчины характеризуется формальными представлениями о мужской половой роли. Нарушение содержательной составляющей мужской роли может отражаться на ненормативном, дистантном способе удовлетворения влечения (эксгибиционизм). При этой форме расстройств влечения нечетко дифференцированный стереотип полоролевого поведения допускает возможность такого способа эмоциональной саморегуляции, как поиск и

становление новой идентичности в ходе реализации аномальной сексуальной активности.

Сексуальная ориентация определяется через разнообразные виды сексуального поведения. В начале XX века, особенно после распространения психоанализа, люди стали задумываться над вопросами сексуального поведения, что считается «нормальным», а что нет. Психологических и медицинских исследований практически еще не было, первые из них опубликованы в 1948 г. и связаны с опросами американского исследователя А. Кинзи. Члены его группы опросили около 6 000 женщин и свыше 5 000 мужчин, отличавшихся по возрасту, образованию, профессии, вероисповеданию, семейному положению, географическому происхождению. Содержавшаяся в публикации информация о сексуальном поведении мужчин вызвала скандал в обществе и существенно перевернула сложившиеся представления о «норме». Были опубликованы результаты об интенсивности, формах, характере сексуальной активности. Большая часть выводов, сделанных А. Кинзи, в общем и целом подтверждается результатами более поздних опросов. Последние, в частности, указывают на некоторую эволюцию сексуальных нравов. Так, например, почти 50% женщин в возрасте до 21 года заявляют, что они вступали в сексуальные отношения до брака, тогда как сорок лет назад в этом соznавались всего лишь 25% женщин.

Рассмотрим категории психосексуальной ориентации подробнее.

Гетеросексуальность — термин, относящийся к сексуальному влечению и активности между мужчинами и женщинами.

Гомосексуальность (от греч. homos — одинаковый) — термин, традиционно применяемый для описания чувственного и сексуального влечения представителей одного пола друг к другу и сексуальной активности между ними. Самые полные статистические данные о числе гомосексуалов в США содержатся в сообщениях А. Кинзи (1948, 1953). Он

установил, что 10% белых американцев не менее трех лет своей жизни в возрасте между 16 и 55 годами практиковали почти исключительно гомосексуальные отношения, 4% — были исключительно гомосексуалистами на протяжении всей жизни, 37% белых мужчин в подростковом возрасте по крайней мере один раз участвовали в гомосексуальном акте. Поразительным для того времени оказалось открытие, что гомосексуализм распространен гораздо шире, чем думали раньше. Информация такого рода заставила психологов и юристов увидеть всего лишь иную сексуальную ориентацию в том, что многим представлялось извращением, заслуживающим наказания.

Более поздние данные Института А. Кинзи (1989), полученные на выборке в масштабах всей страны: 3,3% взрослых мужчин старше 20 лет имели «иногда» или «довольно часто» гомосексуальные контакты.

Гей — это термин, обозначающий личность с ярко выраженной гомогендерной сексуальной ориентацией и идентичностью (чаще всего применительно к мужчинам).

Лесбиянка — термин, относящийся к женщинам с ярко выраженной гомогендерной сексуальной ориентацией и идентичностью. По данным Института А. Кинзи, среди женщин до 40 лет 19% имели некоторые эротические контакты с другими женщинами, но только 2—3% были исключительно лесбиянками.

Во все времена большинство людей считали нормой гетеросексуальное поведение. Тем не менее гомосексуальность существовала на протяжении истории человечества, во многих обществах некоторые ее формы допускаются и даже не воспринимаются как нечто необычное. Однако в нашей культуре и в западной этот феномен вызывает резко отрицательное отношение. С точки зрения религиозной морали гомосексуализм — это грех, извращенное поведение; к началу XX века представления об этом феномене изменились — он стал рассматриваться как врожденное заболевание. Стереотипные представления людей о природе поло-

вых отношений зачастую вызывают гомофобию — страх и враждебность по отношению к гомосексуалам.

Еще в 70-х годах прошлого века в судебных приговорах по ряду дел гомосексуальность описывалась как что-то отвратительное, мерзкое, непристойное. Нетерпимое отношение к гомосексуалистам усилилось в связи с распространением СПИДа. В настоящее время ситуация меняется. В 1974 г. американская психиатрическая ассоциация по итогам голосования вынесла решение, согласно которому гомогендерную сексуальную ориентацию и поведение уже не следует считать патологией. К 1990 г. во многих штатах США были приняты постановления, запрещающие дискриминацию гомосексуалистов в отношении места жительства, трудоустройства и т.д.

Поиски причин этого феномена породили несколько гипотез. По мнению У. Мастерс и В. Джонсон, главная проблема в том, что никто на самом деле не знает не только того, в чем причина гомосексуальности, но и того, почему большинство людей гетеросексуальны.

Некоторые исследователи считают, что гомосексуальность имеет биологическое происхождение и обусловлена генетическими факторами, пренатальными воздействиями гормонов или гормональным дисбалансом. Близнецовые исследования, эксперименты с животными, наблюдения за людьми с нарушениями полового развития, а также изучение гормонального уровня у взрослых гомо- и гетеросексуалов действительно давали ученым информацию для подтверждения влияния биологического фактора на сексуальную ориентацию. Однако в настоящее время такая информация скорее свидетельствует о возможности влияния генетики или гормональной организации на развитие головного мозга в направлении, предрасполагающем индивида к тем или иным типам сексуального поведения в зрелом возрасте.

Ряд ученых большое значение придают нарушениям развития в детском возрасте. Согласно концепции З. Фрейда, гомосексуальность является результатом фиксации ребен-

ка на одной из стадий психосексуального развития. На «неправильные» отношения между родителями и детьми указывали исследования и других психоаналитиков. И. Бибер высказал точку зрения на природу мужской гомосексуальности, возникающей из-за слабых характеристик отца и чрезмерной властности матери и порождаемой страхом перед отношениями с лицами противоположного пола. Однако современные данные не позволяют однозначно утверждать, что гомосексуализм — результат воспитания.

Согласно теории научения сексуальная ориентация частично зависит от раннего сексуального опыта. По теории М. Стормза, сочетающей биологическое и психосоциальное объяснения, гомосексуальность связана с ранним созреванием, когда гетеросексуальные контакты недоступны в силу социальных условий, во взрослом возрасте предпочтение однополым контактам сохраняется.

Как уже было сказано, общего мнения о «причинах» гомо- или гетеросексуальности не существует, все предположения ученых нуждаются в дальнейшей проверке.

Многие ранние исследования, в которых делались попытки доказать, что гомосексуалисты — больные, проводились в условиях тюрем или психиатрических клиник. Работа с такими людьми должна была неминуемо привести к необоснованному заключению о наличии у гомосексуалистов душевных заболеваний. Некоторые психотерапевты по-прежнему упорно стремятся «вылечить» или исправить геев и лесбиянок, превратить их в гетеросексуалов. Как правило, излечение подразумевает прекращение гомосексуальных контактов и переориентацию на отношения с лицами противоположного пола.

В 60-х годах прошлого века применялась так называемая поведенческая терапия — вплоть до использования методов электрошока и негативной стимуляции.

Серия исследований, начатых с работ И. Хукер, проведенных на выборке вполне здоровых людей, позволила сделать выводы о том, что большинство изученных гомосексуалистов были хорошо адаптированными людьми, продук-

тивно работающими, без каких-либо признаков психических заболеваний. Между группами гомо- и гетеросексуалов различий оказалось мало, если не считать повышенной частоты алкоголизма среди лесбиянок. В настоящее время уже доказано, что по частоте эмоциональных отклонений и психических заболеваний гомосексуалы не отличаются от людей с обычной сексуальной ориентацией.

Существует ряд теорий, касающихся процесса формирования идентичности геев, лесбиянок и бисексуалов. Согласно исследованиям В. Касс (1979), этот процесс можно рассматривать как прохождение шести стадий: сомнения, сравнения, терпимости, внутреннего принятия своей сексуальности, гордости, синтеза с ней. Каждый человек по-своему преодолевает эти стадии, а индивидуальное восприятие собственной сексуальности может меняться с возрастом, причем формирование сексуальной идентичности у геев и лесбиянок имеет ряд отличий. Этот процесс у геев начинается, как правило, раньше, чем у лесбиянок. Последние чаще осознают свою гомогендерную сексуальную идентичность после того, как вступают в отношения с женщиной.

Бисексуал — термин, указывающий на сексуальную активность с представителями обоих полов или соответствующее влечение к ним. Бисексуальность может быть одной из форм сексуального экспериментирования или сознательно избранным сексуальным поведением. Эта форма изучена мало, складывается впечатление, что для одних людей она представляется неприемлемой и отвратительной, а других она вполне устраивает.

Вопросы по теме

1. Какое содержание скрывается за понятиями пола и гендера? Как они взаимосвязаны?
2. Каковы отличия между биологической активностью мужского и женского организма и социальным поведением мужчин и женщин?
3. В чем, по-вашему, опасность гендерных стереотипов (предубеждений) педагогов, психологов, врачей?

4. Как вы думаете, гендерные роли являются врожденными или приобретенными? Обоснуйте свой ответ.

5. Какими могут быть последствия для человека, испытывающего конфликт между гендерной идентичностью и гендерной ролью?

6. Чем объясняется необходимость разграничения понятий половой, гендерной и сексуальной идентичности?

7. Перечислите по отдельности типичные мужские и женские качества. Оцените ваше поведение в соответствии с этими критериями.

8. Полагаете ли вы, что традиционные гендерные роли сохраняют свое значение в современном обществе?

9. В какой период жизни гендерные роли проявляются наиболее и наименее явно и бескомпромиссно?

10. Как бы изменилось наше общество, если бы в один прекрасный день большинство людей стали андрогинными? Было бы это благом для общества?

11. Можно ли сомневаться в собственной гендерной принадлежности?

Литература

1. Атватер И., Даффи К.Г. Психология для жизни. Упорядочение мыслей, развитие и поведение человека наших дней: Учебное пособие / Под. ред. Е.А. Климова. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003.

2. Батуев А.С., Соколова Л.В. О соотношении биологического и социального в природе человека // Вопросы психологии. — 1994. — № 1.

3. Берн Ш. Гендерная психология. — СПб.: прайм-ЕВРОЗНАЙ, 2001.

4. Геодакян В.А. Два пола: зачем и почему? — СПб., 1992.

5. Геодакян В.А. Теория дифференциации полов в проблемах человека // Человек в системе наук. — М.: Наука, 1989.

6. Дворянчиков Н.В. Полоролевая идентичность у лиц с девиантным сексуальным поведением. Автореф. канд. дисс. М., 1998.

7. Каган В.Е. Воспитателю о сексологии. — М.: Педагогика, 1991.
8. Каплан Г.И., Сэдок Б.Дж. Клиническая психиатрия. В 2 т. / Пер. с англ. — М.: Медицина, 1994.
9. Квинн В. Прикладная психология. — СПб., Питер, 2000.
10. Клецина И.С. Гендерная социализация: Учебное пособие. — СПб.: Изд-во РГПУ, 1998.
11. Кон И.С. Введение в сексологию: Учебное пособие. — М.: Олимп, ИНФРА-М, 1999.
12. Крэйг Г. Психология развития. — СПб.: Питер, 2000.
13. Левонтин Р. Человеческая индивидуальность: наследственность и среда / Пер. с англ. — М.: Прогресс, 1993.
14. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций. — М.: Смысл, 1999.
15. Мастерс У., Джонсон В., Колодни Р. Основы сексологии / Пер. с англ. — М.: Мир, 1998.
16. Нарушения полового развития / Под ред. М.А. Жуковского. — М.: Медицина, 1989.
17. Пайнс Э., Маслач К. Практикум по социальной психологии. — СПб., Питер, 2000.
18. Психотерапия женщин / Под ред. М.Лоуренс, М.Магуир. — СПб.: Питер, 2003.
19. Уэст К., Зиммерман Д. Создание гендера (doing gender) // Гендерные тетради. Вып. 1. — СПб.: Изд-во С.-Петербург. фил. Ин-та социологии РАН, 1997. С. 94—124.
20. Хорни К. Женская психология. — СПб., 1993.
21. Эстес К.П. Бегущая с волками. Женский архетип в мифах и сказаниях. — М.: София, 2001.

Понятие о половых и гендерных различиях

Различия между мужчиной и женщиной привлекают большее внимание исследователей, нежели их сходство. Какие различия между полами действительно существуют? Как они заданы — биологически или культурно обусловлены?

Психологические исследования, продолжавшиеся в течение многих лет, выявили две главные способности, которыми различаются между собой мальчики и девочки, мужчины и женщины. В среднем женщины превосходят мужчин по вербальным способностям и уступают им в отношении математических и пространственных. Различия невелики, и они не обязательно предполагают разницу в способностях между любыми двумя представителями обоих полов. Некоторые мужчины обладают лучшими вербальными способностями, чем большинство женщин, а некоторые женщины имеют лучшие математические и пространственные способности, чем многие мужчины.

Тем не менее в тестах по определению коэффициента интеллектуальности (IQ) неизменно выявляются различия между полами в средних величинах, и эти различия часто обнаруживаются уже в детстве. Девочки научаются говорить и читать раньше, чем многие мальчики, и гораздо реже сталкиваются с трудностями в обучении чтению. Среди детей, оказывающихся не способными к чтению, мальчиков в четыре раза больше, чем девочек. От каких различий в полушариях мозга это могло бы зависеть? Последние научные данные подтверждают гипотезу об анатомических и функциональных различиях в строении головного мозга мужчин и женщин.

Различия в строении мозга. М. Рип и его коллеги из Ульмского университета (Германия) показали, что мужчины и женщины используют разные части мозга, когда, например, заблудившись, пытаются найти дорогу, потому и делают это по-разному. При прохождении лабиринта женщины в ос-

новном полагаются на ориентиры, приметы местности и используют при этом правую часть лобных долей мозга. Они опираются на моторную память, пытаются сохранить в сознании знакомые ориентиры. Мужчины же, не пренебрегая полностью ориентирами, основное внимание обращают на геометрические параметры, такие, как форма стороны или угла. При этом у мужчин активна левая сторона гиппокампа, которая помогает в оценке геометрии пространства и позволяет вспомнить, были вы здесь или нет. Исследования подтвердили известный факт, что мужчины находят дорогу в незнакомой местности быстрее женщин.

Американские ученые, используя новейшую компьютерную технологию, убедились в том, что размер нижней височной доли у мужчин превышает ее размеры у женщин. Кроме того, в мужском мозге она асимметрична: в левом полушарии больше, чем в правом, а у женщин — все наоборот: несколько больше в правом, хотя и не в такой степени.

Нижняя височная доля — структура, относительно эволюционно молодая, поэтому особенно развита у человека по сравнению с животными. Полагают, что она имеет большое значение для обработки зрительной и осязательной информации, а также для внимания. Известно, что эта часть мозга была особенно велика у Альберта Эйнштейна. У других выдающихся физиков и математиков она больше, чем у обычных людей. Роль правой и левой доли неодинакова. Правая височная доля, вероятнее всего, связана с пространственной памятью и с чувствами, в то время как левая обеспечивает оценку быстроты движения, времени, способность воображаемого вращения трехмерных фигур. Более развитая левая нижняя височная доля действительно способствует проявлению способностей к точным наукам у большинства мужчин, хотя и здесь достаточно много исключений в лице гениальных женщин — физиков и математиков.

В более ранних исследованиях большинство больных с поражениями мозга были мужчины — жертвы военных ранений. Поэтому ранее никто не задумывался над существо-

ванием анатомических половых различий в строении мозга. Но если, как теперь выясняется, эти различия все же существуют, как объяснить их возникновение?

По мнению ученых, на скорость пренатального роста полушарий развивающегося мозга влияет тестостерон. Он же и ответственен за возможные различия в строении мозга у мужчин и женщин. Высокое содержание тестостерона в период внутриутробного развития замедляет рост левого полушария у мужского плода по сравнению с женским и способствует относительно большему развитию правого полушария у лиц мужского пола. Если в левом полушарии развивающегося мозга замедляется процесс миграции нейронов к местам их окончательной дислокации, а значит, и установление необходимых связей, то подобная задержка может приводить к леворукости, которая чаще встречается у мужчин. Так же можно объяснить и такой дефект развития, как дислексия, которая у мужчин встречается в четыре раза чаще, чем у женщин.

Левши, обычно мужчины, более подвержены определенным заболеваниям иммунной системы, например, язвенным колитам. В этом ученые также видят последствия тормозящего влияния тестостерона.

Нейроандрогенетические различия. Согласно теории Ли Эллиса, гендерные различия в поведении связаны с воздействием андрогенов на мозговые центры. У каждого человека присутствуют и мужские, и женские гормоны, но доминируют разные. Существуют две стадии влияния гормонов на мозг: первая, «организационная», на третьем месяце жизни эмбриона, а вторая, «активационная», — во время полового созревания. Исследования подтвердили связь биологического пола и поведения, в частности, было выделено 12 устойчивых поведенческих программ, связанных с мужским полом (находящихся под андрогенетическим контролем). Соответственно женские программы характеризуются отсутствием этих способов поведения.

1. Наступательное эротическое поведение заключается в том, что от мужчин ждут инициативы, в то время как женщинам проявление эротических инициатив противопоказано.

2. Агрессивное поведение: мужчинам свойственно инструментальное отношение к миру, при котором нужно постоянно нечто разрушать, чтобы создавать новое.

3. Пространственная ориентация: мужчины лучше, чем женщины, воспринимают пространство, удаленность, скорость.

4. Территориальное поведение: мужчинам свойственно «помечать» свою территорию и охранять ее границы. Поэтому и разбрасывание и «забывание» вещей — типично мужские поступки.

5. Выносливость к боли: у мужчин изначально ниже болевой порог, чем у женщин, подготовленных природой к родам, поэтому они вынуждены с ней лучше справляться.

6. Медленное усвоение оборонительных условных рефлексов: мужчинам более свойственно нападать, а не защищаться, в связи с чем у мальчиков чаще отмечаются проблемы в детском коллективе, вызванные неумением дать сдачу.

7. Слабое проявление эмоциональных реакций в ответ на угрозу: мужчины склонны скрывать, а не демонстрировать переживания, которые не становятся менее сильными, но проявляются либо в поведении, либо в психосоматических расстройствах.

8. Настойчивость при выполнении задания без подкрепления: мужчинам ввиду их более слабой обучаемости свойственно наступать на одни и те же «грабли» и ломиться в открытые ворота.

9. Слабая связь с ближайшими родственниками: мужчины, как правило, меньше скучают по членам своей семьи, реже вспоминают о родителях.

10. Периферизация: тяга к созданию групп по интересам у взрослых и особенно подростков. Женщинам отказаться от этого намного легче.

11. Поиск приключений, новых и сложных раздражителей.

12. «Хищническое» поведение, связанное с охотой: тяга к соперничеству и опасностям, в силу чего мужчинам не только важно добиться поставленной цели, но и обойти в этом процессе соперников.

Психологические различия. Психологические различия между полами ученые исследуют давно, пытаясь найти им объяснение в издревле сложившихся стереотипах поведения. Казалось бы, самой природой предначертано мужчине охотиться ради пропитания и сражаться с врагами, а женщине — баюкать дитя и поддерживать огонь в очаге. И даже в условиях технократической цивилизации эти различия то и дело проявляются в едва уловимых оттенках поведения. По крайней мере, к такому выводу пришли исследователи из Калифорнийского университета в Сан-Диего.

Несколько дней они снимали на видеопленку студентов обоего пола, выходявших из университетской библиотеки с книгами в руках. И обратили внимание, что различие между полами проявляется даже в манере нести книги. Большинство молодых людей несли свой груз в одной руке, часто — опущенной, удерживая книги кончиками пальцев. Студентки же, как правило, прижимали свою ношу к груди. Это ли не свидетельство в пользу изначальной гипотезы? Мужчина как прирожденный охотник и воин несет свою ношу наподобие оружия — дубины или копья. А женщина в полном согласии со своей природой прижимает поклажу к груди, словно это дитя.

Обнародованные результаты этого наблюдения заинтересовали многих ученых и кое у кого вызвали желание подробнее ознакомиться с полученными материалами. Более пристальный анализ видеозаписи привел к выводам поистине курьезным. Увлечшись своей гипотезой, ученые поначалу даже не придали значения такому фактору, как количество переносимых книг! А различие, как оказалось, кроется прежде всего в этом. Старательные студентки выносят

из библиотеки книги целыми стопками и просто не имеют никакой возможности удержать их иначе, как только прижав к груди. Студенты ведут себя по-другому. Они довольствуются двумя-тремя книжками, которые совсем нетрудно (и даже удобнее) нести в опущенной руке или под мышкой.

Если понаблюдать, как те же студенты выносят купленные продукты из супермаркета, можно столкнуться с противоположной картиной. Нередко можно увидеть девушку, которая несет в опущенной руке скромный пакетик кукурузных хлопьев, или юношу, нежно прижимающего к груди упаковку пивных банок.

Похоже, поведенческие различия между полами действительно существуют. Только в их природе еще предстоит разобраться.

Ученые подчеркивают и сходство обоих полов по многим физиологическим характеристикам, в частности, сидеть, ходить мальчики и девочки начинают одновременно. Примерно одновременно у них прорезываются зубы. Но (и здесь опять начинаются различия!) у мужчин пубертатный период наступает двумя годами позже, средний мужчина выше средней женщины. Женщины в 2 раза чаще страдают от тревожности и депрессии, зато в 3 раза реже совершают самоубийства, а вероятность того, что они станут алкоголичками, меньше в 5 раз. В детстве они менее склонны к расстройствам речи и синдрому гиперактивности, а во взрослом возрасте — к асоциальным действиям.

Хотя индивидуальные различия как среди мужчин, так и среди женщин все же превосходят гендерные, социальные психологи выявили тот факт, что психологические различия все же имеют место.

А. Гезелл обнаружил, что у мальчиков по сравнению с девочками лучше развита крупная моторика, а у девочек — мелкая. Сравнение интеллекта и способностей показало различия: женщины, по сравнению с мужчинами, обладают большим словарным запасом, более высокой беглостью

и ясностью речи, однако общий показатель интеллекта у мужчин несколько выше.

Восприятие и внимание к изменению деталей обычно лучше развиты у женской части популяции, однако при этом они чаще ошибаются в оценке пространственных отношений. Технические способности раньше развиваются и лучше выражены у мальчиков. В.М. Русалов обнаружил различия в исследовании темпераментных особенностей. У женщин выше показатели социальной пластичности¹, эмоциональности, социальной эмоциональности², а у мужчин — показатели эргичности³, пластичности и индивидуального темпа⁴.

В одном из американских исследований [по И. Атватер, К.Г. Даффи] была показана связь самооценки человека с его мужской или женской ролью. Женская самооценка более подвержена влиянию социальных взаимоотношений, а мужская, скорее, зависит от успеха в делах.

Итак, мужчины характеризуются более широкой сферой деятельности, гибкостью мышления, стремлением к труду, высокой скоростью выполнения операций при осуществлении предметной деятельности, а женщины — легкостью вступления в социальные контакты, повышенной чувствительностью к неудачам на работе и в общении, беспокойством, эмпатичностью, заботливостью.

Исследования психологов показывают, что разница проявляется уже с детства. Мальчики стремятся к независимо-

¹ *Пластичность* — степень легкости (трудности) переключения с одних программ поведения на другие, стремление к разнообразию форм предметной деятельности. Социальная пластичность проявляется в контактном поведении, коммуникациях, переключаемости в общении.

² *Эмоциональность социальная* — чувствительность к неудачам в общении, неуверенность, тревога в процессе социального взаимодействия.

³ *Эргичность* — характеристика широты сферы деятельности, жизненного тонуса, активности, работоспособности, жажды деятельности. Это проявления предметной эргичности. Эргичность бывает и социальной, она проявляется в характеристиках контактов и особенностях их установления, общительности, склонности к взаимодействиям.

⁴ *Индивидуальный темп* — темп поведения, психомоторная скорость выполнения операций при осуществлении предметной деятельности.

сти: они утверждают свою индивидуальность, стараясь отделиться от воспитателя, обычно от матери. Для девочек более приемлема взаимозависимость: они обретают собственную индивидуальность в своих социальных связях. Для игр мальчиков более характерна групповая деятельность, игры девочек происходят в меньших по размеру группах. В этих группах меньше агрессивности, больше взаимности, здесь чаще подражают взаимоотношениям взрослых, а разговоры более доверительные и интимные.

Во взрослых отношениях эти гендерные различия становятся глубже. В разговорах мужчины чаще концентрируются на задачах, женщины — на отношениях между людьми. В профессиях, связанных с оценкой и опекой, большинство составляют женщины. Об их большей эмпатии свидетельствует склонность плакать и говорить о своем огорчении в ответ на огорчения других. Нуждаясь в понимании, в ком-то, с кем можно поделиться радостью или горем, и мужчины, и женщины обычно обращаются к женщине. Женщины, по лабораторным исследованиям, превосходят в распознавании эмоциональных сообщений, поступающих от окружающих. По мнению исследователей, женщины также более искусны в невербальном выражении эмоций.

Профессиональная сфера обладает разной значимостью в жизни мужчин и женщин: для женщин мерило жизненного успеха — это в первую очередь отношения с другими людьми; одиночество рассматривается как несчастье, профессиональные неудачи не абстрагируются на всю жизнь. Для мужчин, напротив, основные достижения измеряются профессиональными успехами, а личное и семейное счастье нередко находится вне фокуса основных жизненных устремлений.

Исследования показывают значительную связь показателя маскулинности-фемининности, с одной стороны, и образования и профессии — с другой (А. Анастази). Так, мужские и женские группы вообще различаются по своей профессиональной принадлежности (см. таблицу 2).

Таблица 2

Преобладающие профессии у мужчин и женщин (по А. Анастази)

Мужская группа	Женская группа
Инженеры, архитекторы Юристы, банкиры, менеджеры Учителя, врачи, научные работники Механики, строители, сельскохозяйственные работники Офисные служащие, коммерсанты Журналисты, артисты, священники	Преподаватели школ, колледжей Медсестры и врачи Домохозяйки, профессии искусства Швеи, парикмахеры Секретари Прислуга

Кроме того, обнаружено, что высокообразованные женщины демонстрируют большие маскулинные показатели, а мужчины, у которых развиты интересы культурного или художественного содержания, демонстрируют более фемининные показатели.

В исследовании наиболее одаренных людей Британии, предпринятом Х. Эллисом, в выборку из 1030 человек входили лишь 55 женщин. Эти данные вполне могут быть объяснены культурно-историческими традициями, которые поощряли профессиональные достижения преимущественно у мужчин. Они также согласуются с эволюционной теорией пола В.А. Геодакяна, согласно которой мужские особи осуществляют в филогенезе функцию изменчивости, первыми открывают для своего вида новые возможности и достигают наибольших успехов по сравнению с женскими особями.

В исследовании К. Кастл, посвященном выдающимся женщинам, показано, что в группе из 868 знаменитых женщин, представляющих 42 этнические группы, начиная с VII века до нашей эры и заканчивая XIX веком, наибольшее число женщин (38%) достигли известности в литературе, но высочайшая степень знаменитости, измеряемая количеством упоминаний в биографических справочниках, была

получена женщинами-монархами, политическими деятелями, а также матерями или любовницами выдающихся людей. Неинтеллектуальными путями достижения славы женщинами были красота, замужество, религия, трагическая судьба, благотворительность или литературный образ (Лаура Ф. Петрарки).

Во всем мире люди считают мужчин более доминантными, властными, агрессивными. Только среди глав наций их 96%, а среди мирового корпуса министров — 97%. Исследования подтвердили, что мужчины в большей степени придают значение победам, превосходству и доминированию над другими. Даже невербально мужчины более склонны к действиям, характерным для людей, облеченных властью, они говорят с нажимом, перебивают собеседника, касаются его руками, тверже смотрят в глаза, реже улыбаются. Женщины, особенно в разнополых группах, предпочитают менее прямые способы воздействия на собеседника, соответствующие женскому пониманию отношений между людьми, — они меньше перебивают, более тактичны и вежливы, менее самоуверенны.

По данным опросов, мужчины более терпимы к агрессии, нежели женщины. В лабораторных исследованиях мужчины демонстрируют больше физической агрессивности. Соотношение полов, осужденных за тяжкие преступления, в США — 10:1, в России — 5:1.

Гендерные различия имеются также в сексуальных установках и в степени напористости. Из 3 400 опрошенных в качестве повода для сексуальных отношений на любовь к партнеру указали 25% мужчин и 48% женщин. «Что бы вы предпочли: удачную покупку одежды или потрясающий секс?», 46% женщин выбрали покупку, а 76% мужчин — секс.

Гендерные различия в общении. Если говорить об общей характеристике субъектов общения, то фемининная личность характеризуется направленностью на создание гармоничных взаимоотношений, на поддержание равновесия в

общении, на партнерство и взаимозависимость, на успешность в коммуникативной сфере. Фемининным людям свойственен в целом более высокий уровень эмоциональности, заботливости. Женщины свободнее и полнее выражают свои чувства и эмоции, у них раньше возникает эмпатия и потребность делиться своими переживаниями. По сравнению с мужчинами они более гибки и открыты в отношении норм морали, интерпретация которых у них зависит от контекста ситуации.

Общая характеристика маскулинного субъекта общения характеризуется направленностью на достижение социального успеха, на разрешение проблем. Он отличается низкой эмпатичностью и низкой эмоциональностью в отношениях с партнером, нормой для него является сдерживание своих эмоций. Мужской стиль общения с раннего детства выглядит более соревновательным и конфликтным, чем женский, содержание совместной деятельности для мужчины важнее, чем индивидуальная симпатия к партнеру.

Субъект с андрогинной гендерной идентичностью характеризуется направленностью на установление баланса между сферой межличностных отношений и сферой достижений. Для него характерно стремление к созданию гармоничных взаимоотношений с окружающими и психологического комфорта с направленностью на достижение социального успеха, на решение задач. Он отличается высокой эмпатичностью и высокой эмоциональностью в отношениях с партнером; успешен в различных областях жизнедеятельности.

Под общением прежде всего подразумевают его коммуникативную сторону — обмен информацией между людьми, передачу фактов, мыслей, идей, чувств, интересов и т.д. Специфика межличностной коммуникации раскрывается прежде всего через определенные уровни передачи информации. На вербальном уровне в качестве средства передачи информации используется речь.

Массовые исследования речи представителей разнообразных профессиональных групп, различного пола, возрас-

та и т.д. способствовали выявлению определенной гендерной специфики языка и речи, установлению гендерных особенностей коммуникации (как вербальных, так и невербальных).

Гендерная вариативность речевого поведения проявляется на различных уровнях языка: фонетическом, лексикологическом, грамматическом, семантическом, сопровождается различными психологическими феноменами.

Женщины чаще говорят от первого лица, а мужчины — в безличной форме. Женщины реже перебивают собеседника, говорят на более правильном, литературном языке. Их язык избегает фривольностей, резкости, подшучивания, обзываний, слэнга и т.д. Женщины предпочитают общаться инвертированным порядком слов, в их речи имеется немало больше незаконченных предложений, имеющих свой выразительный подтекст.

Женский язык более точен. Как правило, фемининные индивиды бывают лучше ориентированы в названиях цветовой гаммы, в случае использования их в своей работе, а маскулинные личности по этой же причине пользуются терминами, связанными с различным техническим инструментарием. С целью демонстрации своей принадлежности к фемининной субкультуре люди довольно часто перенасыщают речь прилагательными.

Обнаружено, что мужской речи (как и вообще речи маскулинных коммуникантов) свойственны: настойчивость, требовательность, авторитарность, стремление захватить инициативу в разговоре, агрессивность. Маскулинные индивиды, обозначая свою субкультуру, склонны к использованию грубой, ненормативной лексики. Однако в использовании ненормативной лексики мужчины и женщины могут демонстрировать гораздо больше сходства, чем различия, то есть это — вопрос гендерной идентификации, а не половой принадлежности.

Широко распространена точка зрения на то, что женщины употребляют больше уменьшительных суффиксов и вежливых форм, чаще называют партнера по коммуникации по имени и в целом используют больше «контактоустанавливающих» речевых действий. Труды по изучению мужских и женских ассоциаций также дают основания предполагать некоторые различия в мужской и женской ассоциативной картине мира [Г. Бреслав, Б. Хасан, 1990].

Исследования выявили произносительные различия относительно конкретных фонетических переменных. Для женщин характерно применение более престижных вариантов произношения. Многие исследователи отмечают это при произношении согласных звуков английского языка. Гендер-лингвистические исследования проводятся также и на материале русского языка. Некоторые московские лингвисты считают, что речь женщин более консервативна и лучше сохраняет региональные черты.

Необходимо отметить, что достоверные данные о различии вербального поведения отсутствуют, хотя отмечаются некоторые особенности речи в те или иные возрастные периоды. В частности, исследования свидетельствуют о наличии особенностей речевого поведения мальчиков и девочек в старшем дошкольном возрасте [А.Г. Хрипкова, Д.В. Колесов]. Отмечено, что мальчики в этом возрасте быстрее налаживают контакт, имеют больший словарный запас, хотя речь их менее связна, в то время как девочки теряются в непривычной обстановке, но говорят более связно, и их рассказы изобилуют подробностями. Считается также, что женщины гораздо чаще превосходят мужчин по вербальным способностям.

Прямым следствием существующего «женского языка» является применение в деловой практике прямого и непрямого речевых (знаковых) стилей. Данное изменение речевого стиля выявляет, до какой степени открыто говорящие выражают свои намерения в процессе общения. Прямой речевой стиль относится к вербальным сообщениям, которые

воплощают и представляют истинные намерения говорящих с точки зрения их желаний, потребностей, устремлений. Непрямой стиль относится к такому характеру посланий, при котором говорящий в ситуации общения сознательно или неосознанно искажает или скрывает свои истинные намерения. В результате может возникнуть непонимание. К непрямому стилю тяготеют женщины. Так, если дама говорит, что «она давно уже не была на выставках», то ее партнер должен воспринять это как скрытый сигнал о ее желании посетить вернисаж. Большинство же мужчин, напротив, понимают сообщения в буквальном смысле и реагируют соответствующим образом. В ответ они сообщают, что также перегружены, что у них много хлопот и проблем.

Если говорить о содержании, то мужчины предпочитают разговоры о фактах, неличностных проблемах, тогда как дамы склонны к ведению бесед на личные темы. Обмен интимной информацией с подругами служит доказательством их дружбы. Отказ от подобной манеры однозначно расценивается лучшей подругой как скрытность, т.е. как знак, свидетельствующий о желании прекратить близкие отношения. Мужчина в большей степени «закрит» для передачи подобного рода информации, ибо расценивает ее как фактор, потенциально влияющий на изменение его статуса.

Гендер и невербальные средства общения. Межличностное общение в значительной степени осуществляется через невербальные средства коммуникации, которые усиливают или ослабляют речевые воздействия, способствуют определению гендерной идентичности партнеров по общению. В невербальном поведении личности ее гендерная идентичность выражается через экспрессивность, невербальную чувствительность, пространственное и тактильное поведение.

Фемининная и маскулинная личности отличаются невербальными особенностями и средствами общения. Считается, что женщины более эмоциональны, их лица более

оживлены, более экспрессивны [Д. Кимура, 1992]; на уровень экспрессивности влияет не только сам гендер, но и гендерная ориентация, т. е. степень маскулинности — фемининности.

Хотя во многих исследованиях принято считать женщин более склонными к улыбке, чем мужчин, психологи пришли к выводу о том, что это невербальное проявление поведения также связано с гендерной идентичностью. Именно высокой степенью фемининности личности, проявлением дружелюбия, а также вежливости и теплоты души объясняется склонность улыбаться. Маскулинные индивиды, наоборот, более деятельны и властны, склонны к спорам, их отличает более высокая уверенность в себе, независимость, решительность и, кроме того, целеустремленность. В то же время, как показали результаты исследований некоторых ученых, несмотря на то, что обычно маскулинность ассоциируется с высокой самодостаточностью, сдержанностью личности, эту субкультуру характеризует также ряд менее привлекательных качеств, в том числе и агрессивность.

Другой элемент невербального поведения — контакт глаз — также взаимосвязан с гендерными характеристиками. Женщины чаще и дольше смотрят на собеседника во время слушания, чем во время говорения, а у мужчин не наблюдается значимых различий в частоте смотрения в периоды слушания и говорения [Д. Кимура, 1992].

Личные пространства, с помощью которых мы отделяем себя от других, различны по величине, зависят от обстоятельств [А.В. Либин, 1999] и в то же время имеют гендерную специфику. Исследования показывают, что личное пространство у женщин меньше, чем у мужчин, между собой они держат более ограниченную дистанцию. Но изучение поведения мужчин и женщин с незнакомыми людьми показало, что при приближении незнакомца женщины чаще отходят в сторону и уступают свою территорию, в то время как мужчины «удерживают позиции». В условиях социальной плотности женщины реагируют друг на друга более по-

зигитивно. Мужчины в аналогичных условиях проявляют агрессивность и конкурентные установки. В процессе общения женщины стараются садиться напротив партнера, мужчины — справа или слева от него. Направление жестов у женщин — к себе, у мужчин — от себя [А.А. Бодалев, 1982].

Маскулинные личности более экспансивны в своем невербальном поведении, что выражается в тенденции сидеть, широко расставив ноги, шагать широкими шагами, говорить более громким голосом [P.E. Gallaher].

При изучении тактильного поведения отмечено, что мужчины чаще используют прикосновения к другим, а женщины чаще прикасаются друг к другу, их прикосновения более интимны [О.Г. Троицкая, 2000]. Исследование прикосновений преподавателей-мужчин и преподавателей-женщин к детям показало, что мужчины-преподаватели в отличие от женщин-преподавателей по-разному прикасаются к девочкам и мальчикам. При общении с девочками чаще используется прикосновение-помощь, в то время как при общении с мальчиками — дружеское прикосновение.

Отмечено, что женщины лучше декодируют невербальную информацию, поступающую от других людей. Большинство исследователей объясняют это тем, что женщина от природы более чувствительна, или тем, что женщине свойственна роль, требующая от нее быть такой. Но на вопрос, почему женщина достигает более высокого мастерства в чтении невербальных сигналов, нет однозначного ответа. Исследователями была выдвинута гипотеза, что более невербально чувствительны люди, которые находятся под психологическим давлением. Это давление заставляет их быть более чувствительными к невербальным стимулам других людей. Кроме того, есть мнение, что чем более «традиционна» женщина, тем более она способна «читать» мужские невербальные сигналы. Таким образом, можно рассматривать социально обусловленные поведенческие паттерны как психологический прессинг, довлеющий над современной женщиной.

Гендер и обращения. Исследование гендерных феноменов может быть осуществлено путем анализа многих лингвистических и психологических явлений, в частности, обращений. Гендерный фактор проявляется в идентифицирующих обращениях, признак пола в которых передается лексическим значением или соответствующим суффиксом. Принципиальное значение приобретают синтаксические указания на пол лица, особенно в разговорной речи. Гендерный фактор также учитывается при обращении по имени, отчеству, фамилии и прозвищу. В России выбору имени придавалось особое значение: в православной традиции новорожденные, по церковному календарю, нарекались по именам святых, например, Мария, Николай, Елизавета. По выражению П.Флоренского, имя творит человека; оно судьбоносно, обязывает к служению.

Не вступая в синтаксические связи с другими словами в предложении, обращение имеет особое коммуникативное предназначение — управление поведением адресата, например, оно может быть побудительным, контактивным, оценочным, в зависимости от гендерных характеристик общающихся людей. Регулирующий характер гендерных признаков коммуникантов в обращениях проявляется и в регламентации официального/неофициального характера дальнейшего общения, и в его тональности. Выбор нейтральных или экспрессивных обращений регулирует и характер межличностных отношений от нейтральных до фамильярных и грубых, формируя круг ожиданий адресата и дальнейшее развертывание речи/текста [Т.В. Бендас, 2005]. Разнообразие обращений подтверждает, что наиболее релевантные сферы жизни имеют самую широкую сеть номинаций. Уже имена собственные и другие формы обращений пронизывают дихотомией мужское — женское всю жизнь общества.

В языках мира существуют многочисленные символы, олицетворяющие женское и мужское начало: инь и ян; Солнце, огонь, тепло — Луна, Земля, вода; светлое и темное — активное и пассивное; дающее и принимающее [Г. Келли,

2000]. В этих односторонних и даже деформирующих образах мужского и женского начал проявляется влияние патриархальной структуры общества: мужская сила, воля, агрессивность противопоставлены женской слабости, покорности, зависимости, предопределяя иерархию их социальных ролей.

Общение реализуется через отношения с другим человеком, другими людьми. Рассмотрим гендерные особенности общения на примере **родительского отношения**. Отношение к детям разных полов при пристальном сравнении оказывается совершенно различным, хотя большей частью неосознаваемым. Это проявляется в отношении родителей к еще неродившемуся ребенку.

Родители в большинстве своем ждут не просто ребенка, а мальчика или девочку. В конечном итоге большинство родителей принимают пол ребенка, но в некоторых случаях наблюдаются случаи равнодушия только потому, что вместо девочки появился мальчик, а иногда — неудовлетворенность, долго влияющая на отношение к ребенку, в некоторых случаях приводящая к навязыванию ему стереотипов поведения другого пола [В.Е. Каган, 1991]. Выяснилось, что девочки, будучи грудными детьми, чаще берутся матерями на руки, их чаще нянчат и ласкают, девочки получают больше вербальной стимуляции именно в первые полгода после рождения. Воспитательное давление на девочек меньше, шире приемлемый взрослыми диапазон их поведения и успеваемости в школе. Мальчики обычно подвергаются большему давлению, чтобы они не совершали поступков, противоречащих требованиям мужской роли. Их чаще наказывают, но и больше поощряют, разрешают больше проявлений агрессивности, предоставляют большую, чем девочкам, степень автономии и самостоятельности, смелости, находчивости.

В нашем исследовании [А.А. Чекалина, 1991] была выявлена дифференциация (межполовая, межкультурная) родительского отношения к детям шести-семилетнего возраста

разных полов. Объединяет родительские позиции то, что они демонстрируют общие воспитательные стили, обозначенные как авторитарный, демократичный, опекающий; «в чистом виде» эти позиции почти не встречаются — характерным является смешение установок из различно обозначенных позиций. Для матерей детей обоих полов характерно слияние авторитаризма и симбиоза, а также опекающего поведения. Особенно это заметно у матерей мальчиков. Их авторитаризм как контроль внешних проявлений в поведении сыновей включает и контроль за полоролевыми проявлениями. Для матерей девочек более характерны установки, связанные с опекой и симбиотичностью. Матери не безразличны к психосексуальным проявлениям у дочерей и подчеркнули ориентировку в воспитании на их полоролевые качества.

В отличие от матерей отцы девочек высказали традиционные взгляды на роль женщины в семье и обществе, проявили большую требовательность к достижениям дочерей. Значительное место в системе установок отцов девочек занимает их отношение к семейным ролям: здесь их позиции приобретают жесткость в плане ограничения матери только ролью хозяйки дома и воспитательницы детей; демонстрируются ощущения «тяжести» от родительских обязанностей на фоне критичного отношения к своей семейной и супружеской роли. То же самое можно сказать и об отношении отцов к мальчикам — отношение к ребенку в значительной степени сопряжено с отношением к родительским обязанностям, взглядами отца на роль матери и жены в семье, собственную позицию в семье. Направленность на привитие сыновьям маскулинных качеств прослеживается у отцов в русле их опекающих установок.

Наше исследование позволило сделать вывод о том, что полоролевые проявления у мальчиков являются объектом большего контроля со стороны родителей.

Детско-родительские отношения детерминированы не только полом ребенка, но и полом родителя. В том же ис-

следовании [А.А. Чекалина, 1991] было установлено, что оба родителя в воспитании дочери ориентируются на особенности ее пола, однако отцы более склонны придерживаться традиционных стереотипов «женского» воспитания, матери же опираются на собственное мнение о роли и позициях женщины в современном мире. Материнские и отцовские установки по отношению к мальчикам между собой значительно не различаются.

Сравнение установок матерей мальчиков с установками матерей девочек не показало значимых различий (т.е. для матерей объект воспитания — это только ребенок без его полоролевых характеристик), различаются между собой установки отцов мальчиков и отцов девочек. Результаты свидетельствуют о том, что отцы девочек более жестки по отношению к женам в плане ограничения их роли домом, хозяйством, воспитанием детей, чем отцы мальчиков. Кроме того, отцы более требовательны к активности самих девочек, больше направлены на их достижения, чем отцы мальчиков.

Взаимопонимание и гендер. Возникновение и успешное развитие отношений, как и процесса межличностного общения, возможно лишь в том случае, если между его участниками установлено взаимопонимание. То, в какой мере люди отражают характеристики, чувства, намерения друг друга, воспринимают и понимают других, а через них и себя, во многом определяет и сам процесс общения, и отношения, которые складываются между ними, и способы, с помощью которых будет осуществляться совместная работа. Социальная перцепция — неотъемлемая составная часть общения — определяется как восприятие внешних признаков человека, соотнесение их с его личностными и гендерными характеристиками, выработка эмоционального отношения к этим признакам, их интерпретация и прогнозирование на этой основе стратегии взаимодействия.

Основными источниками формирования представлений о личности другого человека являются его внешность, по-

ведение, особенности и результаты деятельности. Внешность, прежде всего очертания прически, позволяет нам конструировать образ гендерной идентичности партнера. На интерпретацию внешнего облика партнера по общению влияет маскулинность — фемининность партнеров общения, проявляющиеся в их гендерной интерпретационной схеме, позволяющей наделять их определенными гендерными характеристиками и вписывать их в определенные модели гендерных отношений.

По мнению М.В. Бураковой, тип гендерной идентичности субъекта детерминирует использование определенного типа гендерной интерпретационной схемы. В данном исследовании обнаружены особенности различных типов гендерных интерпретационных схем. У полотилических субъектов они наиболее простые по структуре, отражают содержание традиционных стереотипных представлений о маскулинности — фемининности. Наиболее сложные по структуре и содержанию гендерные интерпретационные схемы характерны для андрогинных субъектов. В них гендерные конструкты представлены как независимые измерения, их содержание не привязано к традиционным гендерным моделям. Недифференцированные субъекты не используют для интерпретации схемы, основанные на категориях маскулинности — фемининности [А. Анастаси, 2001]. В исследованиях подтвердился факт влияния «гендерного типа» прически на интерпретацию социально-психологических характеристик субъекта, коррелирующих с маскулинностью — фемининностью: статус, роль, модель гендерных отношений, аффилиативность.

Особенности морального сознания у мужчин и женщин. В своих исследованиях моральных отношений людей Л. Колберг выделил основу — личную честность и уважение прав других. Однако этот вывод был сделан им на основании длительных (в течение 40 лет) исследований, проводимых в мужских колледжах. Позднее было показано, что это

традиционно мужская ценность, а женщинам более свойственно объяснять добрые поступки ценностью «заботы», ориентированной на потребности других и требующей отказа от собственных притязаний, некоторой жертвенности. По мнению К. Джиллиган, в своем моральном поведении женщины ориентируются не столько на объективные права, сколько на эмоционально воспринимаемые потребности другого человека (помогают не тому, кто заслужил, а тому, кто демонстрирует свое положение и вызывает сочувствие).

Проявления «мужской и женской» морали отмечались многими исследователями. Так, ранжируя по значимости 15 терминальных ценностей М. Рокича¹, российские женщины отвели «честности» 7-е место, а «правдивости» — 11-е. Мужчины «честность» поставили на 6-е место, а «правдивость» — на 9-е. В США и мужчины, и женщины отводят указанным ценностям 1-е или 2-е места.

Выбор способа поведения в ходе межличностного общения во многом зависит от уровня самопонимания и самооценки, на основе которых формируется умение управлять своим поведением в различных ситуациях общения. Обычно мужчинами и женщинами защитные механизмы личности и соответственно собственная ложь или обман осознаются в разной степени. У мужчин ложь или обман, как правило, бывают ситуативными: они точнее женщин могут описать ситуации, в которых лгут, и отчетливо осознают, зачем, с какой целью они это делают. А поскольку они знают обстоятельства, в которых нарушают известную им моральную норму, то критичнее женщин относятся к собственной честности. Описывая сущность лжи и обмана, мужчины обычно дают когнитивную и моральную оценку суждений, не соответствующих объективной реальности. Женщины подчеркивают, что в общении наиболее сильное эмоциональное впечатление у них вызывает не искажение фактов, а ложь и об-

¹ Терминальные ценности в интерпретации М. Рокича — базовые, стабильные, основополагающие, например, равенство.

ман (иногда свои, иногда чужие) с целью сокрытия или представления в неверном свете подлинных мыслей и чувств.

Психологам пока не удалось найти убедительных доказательств преимущества одного из полов в ситуациях, в которых нужно определить, обманывает ли тебя собеседник.

Исследование В.В. Знакова выявило существенные различия в способах понимания неправды, лжи и обмана мужчинами и женщинами. В общении женщины в большей степени, чем мужчины, обращают внимание на побудительные причины и последствия неправды, лжи, обмана. Они придают большее значение сокрытию и представлению в искаженном виде мыслей и чувств, чем фактов. Женщины обращают внимание на процессуальные, коммуникативные аспекты искажений и анализируют, можно ли морально оправдать совершивших их людей. Мужчины неправду, ложь, обман связывают в основном с искажением фактов. У мужчин смыслоразличительные признаки названных феноменов представлены когнитивным знанием и нравственной оценкой результата их воздействия на собеседников.

Гендер и взаимодействие людей. Наша повседневная и праздничная жизнь пронизана ритуалами межличностного взаимодействия, которые наполнены содержанием в зависимости от социального положения, возраста, национальности и, конечно же, пола принимающих в нем участие людей. Этнопсихологическая литература приводит многочисленные примеры гендерной социализации, использования сексуальных тем в ритуалах.

В ходе общения его участникам важно не только обмениваться информацией и наладить взаимопонимание, но и организовать обмен действиями, выработать формы, планы, нормы совместной деятельности. Характеризуя интерактивную сторону общения, мы проанализируем гендерное влияние на организацию взаимодействия.

Многие важные аспекты межличностного взаимодействия выявляет игровое поведение людей.

Как показывает ряд исследователей [Д. Арчер, Н.В. Осорина, Э. Эриксон и др.], мальчики и девочки имеют различное игровое пространство. Мальчики ориентированы на освоение вертикального пространства и широкого горизонтального: заборы, чердаки, деревья, подвалы, рвы. При этом их игры отличаются динамичностью, шумностью. Для игр мальчиков более характерна групповая деятельность, игры девочек происходят в меньших по размеру группах и на меньшем пространстве. В этих группах меньше агрессивности, больше взаимности, здесь чаще подражают взаимоотношениям взрослых, а разговоры более доверительные и интимные. Для девочек характерны игры в ограниченном, четко обозначенном пространстве статического характера: «дочки-матери», «больница», «концерт» и т.д.

Э. Эриксон в экспериментальных исследованиях, наблюдая за играми 11–12-летних детей, убедился, что дети разного пола строят различные конструкции из кубиков. Мальчики склонны сооружать различные строения, дома, башни, а девочки используют игровой стол как интерьер дома с незатейливыми конструкциями из малого количества кубиков или вообще без них. Мальчики, занимая в 10 раз больше мест на игровом поле, гораздо чаще вмешиваются в девчачьи игры. Девочки же, если и делают что-либо подобное, то обычно просят разрешения. Вторжения мальчиков настолько привычны, что девочки разрабатывают оборонительную тактику: охраняют свою игру, прогоняют мальчиков и жалуются.

В игры наедине играют и мальчики, и девочки. Но их тематика совершенно различна. Мальчики играют в путешествия, разыгрывают исторические войны на оловянных и пластилиновых солдатиках. Строят башни и метательные орудия. Девочки играют в школу, Золушку, балы, используя чаще всего бумажные куклы, реже их заменители [по Н.П. Аникеевой].

В играх сверстников закрепляются гендерные различия. В них формируются взгляды будущих мужчин и женщин на

мир и, соответственно, на должное поведение друг друга, а также закладывается выбор стереотипной модели активности. Большую часть времени детей окружают представители тождественного им пола. В общении мальчиков статус приобретает доминирующую роль, ибо всегда есть выигравшие и проигравшие. Состязательность формирует тщеславие и стремление к самоутверждению, честолюбие и ориентацию на достижения. Юноши контролируют изменение в статусе, ревностно наблюдая, кто именно отдает приказы и кто их выполняет.

Иные динамические стереотипы формируют будущих женщин. Ведущим ценностным ориентиром в играх девочек выступает стремление к достижению близких отношений. Они образуют либо небольшие группы, либо пары, где центром притяжения всегда выступает лучшая подруга. Дистанция в их отношениях измеряется относительной близостью. Безусловное значение приобретает социальная популярность подруги, что позволяет говорить об относительном сходстве с ролью статуса у подростков мужского пола. Тем не менее девочки не приемлют необходимости открыто бороться за свой статус. Они больше озабочены тем, чтобы нравиться другим. Для них важнее уверенность в том, что именно они выбирают понравившихся (близких) им людей, что их помнят и им отдают предпочтение. Близость в качестве ценности определяет форму женского стиля в общении.

Парадоксально, что сензитивность и эмпатия самими женщинами субъективно воспринимаются как качества, мешающие в работе с людьми в современных условиях. Большинство деловых женщин излишнюю мягкость в деловых отношениях считают своей главной трудностью. В связи с этим для многих женщин-бизнесменов формирование психологической дистанции с персоналом выступает желательным направлением коммуникации.

Продолжая тему межличностного взаимодействия в деловом общении, необходимо отметить гендерные различия у

слушателей. Накоплена информация о том, что мужчина ожидает, что его, не перебивая, спокойно выслушают [Ю.А. Толкачев]. Женщина, будучи активной в разговоре, ждет подобной реакции и от оппонента. Большинство собеседниц, прерывая партнера восклицаниями сочувствия, поправками, аналогиями, расценивают это как способ сопереживания, поддержки, диалогичности. Если женщина не встречает ожидаемой реакции, то начинает сомневаться, слушают ли ее вообще. Мужчин такая полифоничная манера общения раздражает, убеждает в воинствующей некомпетентности, невоспитанности, неумении выслушать рассуждения собеседника. Кроме того, женщины используют слово «да» в качестве сигнала демонстрации внимания, но отнюдь не согласия, как это характерно для мужчин. В результате партнер, услышав многократное «да» и выяснив, что с ним не соглашаются, вполне может прийти к мнению о невнимательности или даже коварстве собеседницы. Разговорные стили различаются еще и тем, что слушатель мужского пола склонен реагировать сдержанно, делать заявления, пытаться спорить, полемизировать. Мужчина чувствует себя удобнее, когда он делится информацией, защищает свое мнение, выступает.

Внимание в общении в зависимости от пола оппонентов может проявляться по-разному. Для женщины комфортнее советоваться с партнером, воспринимать обсуждение как свидетельство близости и взаимопонимания. На мужчину затянувшаяся полемика «вокруг сантиментов» действует угнетающе, она как бы является свидетельством его несвободы, невозможности принимать решение автономно. Кроме того, расхождения в оценке поведения друг друга могут возникнуть как результат непонимания принципиальной роли взгляда в общении. Для мужчины прямой взгляд, точнее, частота его использования, определяется тем местом, которое бизнесмен занимает в иерархии отношений, и зависит от его статуса. Для дамы соответствующий невербальный знак коммуникации служит проявлением внимания к собе-

седнику, не более. Мужчины же склонны рассматривать его как демонстрацию сексуального интереса женщины по отношению к ним. Подобная несогласованность не может не привести к недоразумениям.

В процессе решения проблем партнеры по-разному представляют акценты своего внимания. Так, желая придать беседе конструктивный тон, мужчина обсуждает причину возникшей напряженности. Женщина же скорее обратится к сопутствующим переживаниям как к последствию. Более того, мужскую манеру она воспринимает как нападки в свой адрес, трактуя это как попытку выяснить, «кто виноват» в возникновении коллизии.

Гендер и конфликты. Влияние гендерных характеристик проявляется и в стратегиях конфликтного взаимодействия. В исследованиях Е.А. Тарасовой показано, что женщины в деловом общении ориентируются на нормативно заданное поведение, проявляющееся в строгом следовании социальной роли, стандартам делового поведения, принятым в организации. Мужчины же ориентируются на решение актуальных задач, поставленных ситуацией, поэтому в основе их поведения лежит не жесткая привязанность к нормативным требованиям, а более гибкий, чем у женщин, поиск путей к намеченной цели.

В полотипизированных общностях степень уверенности женщин в своих силах в межличностном конфликте в деловой сфере не зависит от того, какого пола их оппонент. Мужчины же более уверенно ведут себя в межличностном конфликте в деловой сфере с оппонентом своего пола. Для женщин, в отличие от мужчин, характерна более выраженная установка на активизацию других участников конфликта для реализации своих первоначальных замыслов. Мужчины, в случае сохранения своих первоначальных замыслов, чаще склоняются к более пассивному поведению. Мужчины относятся более дифференцированно к конфликтным ситуациям, чем женщины, существенно меняют свое пове-

дение в зависимости от того, происходит ли конфликт в деловой или бытовой сфере.

В связи с гендерными различиями в способах коммуникации межличностные отношения могут наталкиваться на непреодолимые препятствия, переставать развиваться. В ходе исследования группы мужчин и женщин [М.Д. Юродникова, 1999] были выявлены основные типы туниковых ситуаций, осложняющие отношения в парах. Как пример, одна из ситуаций связана с доминированием и распределением полномочий, возникающих при определенных конфликтах. Мужчины склонны воспринимать конфликт как своего рода соревнование, в ходе которого оппонент пытается взять контроль в свои руки или доминировать над партнером. Женщины рассчитывают скорее на то, что каждый партнер будет услышан и полномочия будут в равной пропорции распределены между партнерами. В ответ на поведение мужчины женщина может занять защитную позицию и сделать ошибочное предположение, что возможности для обсуждения или компромисса исчерпаны.

В психологической литературе описаны гендерные особенности внутриличностных конфликтов. Для части женщин профессиональная и семейная роли являются одинаково значимыми, что часто служит причиной ролевого конфликта «работа — семья» и может привести к дисгармонии в семейных отношениях. Особенно остро этот конфликт выражен у молодых женщин, которые пытаются совместить процесс активного развития профессиональной карьеры с созданием и сохранением семьи, испытывая при этом значительное «ролевое напряжение». Построение карьеры часто сопровождается у женщин негативными эмоциональными переживаниями, связанными с ощущением давления со стороны семьи или руководства, чувством вины за недостаточное внимание к своим близким, особенно детям, проблемой выбора «ребенок — карьера», ощущением собственной «неженственности», что может отрицательно сказаться на их психологическом состоянии.

Гендерные характеристики влияния. В процессе общения люди сознательно или неосознанно воздействуют на психическое состояние, чувства, мысли и поступки друг друга. Целью влияния является реализация человеком своих личностных потребностей, которые сопряжены с гендерными характеристиками человека.

Спектр воздействий достаточно широк. Женщины с выраженной способностью личного влияния (впрочем, как и мужчины) отличаются от среднестатистической выборки своего пола и являются нетипичными женщинами. По отдельным своим свойствам они приближаются к среднестатистическим мужчинам. Исследователи данного феномена дают этому следующее объяснение: чтобы влиять на других людей, мужчинам и женщинам необходим более широкий спектр свойств, включающий как маскулинные, так и фемининные черты. По мнению В.М. Погольши, именно андрогинность способствует более полному развитию и реализации социально-психологического потенциала личного влияния, позволяет наилучшим образом адаптироваться к окружающей обстановке, к конкретному человеку или ситуации и параллельно изменять их. Влиятельные женщины способны приобретать черты, свойственные противоположному полу. Так, женщины к своим женским чертам — пониманию, мотивации помощи, эмпатии, невротичности, общительности, добавляют черты, свойственные в целом мужской выборке в виде агрессивности, уверенности, мотива достижения.

Женщины с низким влиянием отличаются от женщин с высоким и средним влиянием тем, что имеют самый высокий показатель удовлетворенности жизнью. Их отличительные черты — низкая агрессивность, фрустрированность, сензитивность, невротичность, слабо выраженный мотив достижения, слабая самодостаточность и манипулятивность. Хотя они сами ощущают нехватку личного обаяния, влияния, умения ладить с людьми, общительности, предпримчивости, тем не менее находят в себе резервы для

компенсации недостатка способности личного влияния и не испытывают по этому поводу проблем.

Управленческое поведение женщин и мужчин. В отечественных исследованиях накапливается информация о женском стиле руководства, он квалифицируется как более гибкий. Женщины-лидеры более открыты и общительны, оцениваются как более теплые в межличностных отношениях при первом контакте с подчиненными. Они склонны делить власть с другими, вовлекать подчиненных в общую работу и поддерживать в них чувство собственной значимости [А.Е. Чирикова]. Женщин-руководителей хвалят за лучшее взаимодействие с персоналом, они более общительны, их лучше понимают благодаря ясности их позиции. Женщины, занимающие высокие посты, не чаще мужчин уходят с работы и вновь поступают на нее, т.е. они придают большое значение своей карьере.

Мужчина чаще выполняет роль директивного лидера, в то время как женщина выступает в роли инструктивного лидера. Мужчины, по их собственным оценкам, в большей степени ориентированы на достижение поставленных целей, в то время как женщины преимущественно ориентированы на состояние персонала, которому предстоит решать поставленную задачу. Таким образом, маскулинным источником власти является статус, а фемининным — личные отношения.

Женщины являются сторонниками и реализаторами «естественного менеджмента». Их влияние в фирме определяется прежде всего личностными качествами: повышенной интуицией, умением устанавливать личные контакты, трудоспособностью, терпением. Если же женщины демонстрируют лидерский стиль, который традиционно считается мужским (авторитарный или директивный), то их рейтинг падает по сравнению с рейтингом мужских двойников. Женщине-лидеру предоставляется минимальная возможность нарушать сложившийся полоролевой стереотип. При

этом все лидеры: и мужчины, и женщины, оцениваются с одинаковым предпочтением, когда демонстрируют стиль, традиционно считавшийся женским, т.е. демократичный, ориентированный на партнерство.

Возможно, лидерские качества мужчин и женщин имеют общую природу и не зависят напрямую от половых различий. Это дало основание утверждать в российских исследованиях, что успешный менеджмент не имеет пола. Хороший менеджер располагает двойным репертуаром управленческих технологий: и мужских, и женских. Одновременно деловые стратегии мужчин и женщин-руководителей имеют и определенную специфику. Женщины, по сравнению с мужчинами-предпринимателями, ориентированы на устойчивые деловые стратегии и ведут свой бизнес более ответственно и осторожно; женщины, в отличие от мужчин, чаще рассматривают бизнес как возможность самореализации.

А.В. Чернобровкина рассматривает поведение мужчин и женщин в управленческой деятельности в зависимости от традиционных гендерных ролей и идеалов: представители обоих полов ожидают социального одобрения за поведение, соответствующее их гендерной роли. Для мужчин наиболее значимы наличие возможностей для продвижения, карьеры, требования хорошо оплачиваемого результата работы, наличие возможностей обучения и повышения квалификации, возможности быть в курсе технических новшеств. Успех значит для них больше, чем качество жизни.

Для женщин наиболее значимыми являются работа в дружелюбной атмосфере, возможность оставаться на данном рабочем месте так долго, как этого хочется, наличие приемлемых условий труда, хорошие отношения с руководством и коллегами; качество жизни является более значимым, чем профессиональный успех.

Женщины-руководители преимущественно практикуют преобразовательный стиль, характеризующийся активным взаимодействием с подчиненными, поддержанием в сотрудниках уважения к собственной персоне, поддержкой со-

группников и стрессовых ситуациях. Автор приходит к выводу, что управленческая деятельность требует проявления личностных характеристик, присущих мужской и женской роли. При этом эффективность управленческой деятельности будет выше в тех ее аспектах, которые требуют проявления личностных качеств, присущих гендерной роли своего пола. В ряде сфер управленческой деятельности поведение, соответствующее гендерному идеалу, будет повышать эффективность управления. Поведение, освоенное и закрепленное в традиционной гендерной роли, обуславливает большую эффективность мужчин в сферах лидерства и постановки целей, женщин — в сферах мотивации, коммуникации и при принятии решений.

Исследователи организационных культур, т.е. ценностей, поведенческих норм, разделяемых сотрудниками организации, рассматривают их уже с точки зрения преобладающего фемининного или маскулинного поведения. Там, где преобладает фемининная ценность, предпочитают в качестве лучшего средства групповую интеграцию, в маскулинной культуре ставки делаются на индивидуальные усилия. В мужской организационной культуре доминирует стремление быть первым, а в женской — стремление быть обычным. При разрешении проблем и принятии решений в мужской организационной культуре опираются на веру в силу индивидуальных решений, решительность и жесткость, бескомпромиссность, в женской — на внимательное отношение к мнению других, часто на интуицию и достижение консенсуса.

Различия между мужчиной и женщиной — интеллектуальные, эмоциональные — существуют, но они скорее носят качественный, а не количественный характер. Мужчины и женщины по-разному воспринимают окружающую действительность, по-разному ее оценивают. Существуют различия в успешности деятельности, в способностях к созданию нового, имеющие причинами как социокультурную действительность, так и биологическую природу. Генетичес-

ки мужчина и женщина приспособлены в процессе развития для выполнения различных функций: мужчины создают новое, женщины сохраняют. Эта общая закономерность находит свое выражение в интеллектуальных различиях, в частности, в креативности.

Женщины ищут постоянства и определенности, при этом постоянно меняются, приспособляясь к обстоятельствам. Мужчины стремятся к новизне, но их основные личностные характеристики не меняются, и они приспособливают обстановку к себе, насколько это возможно.

Подчеркнем еще раз, что диапазон индивидуальных различий людей по перечисленным параметрам намного превосходит диапазон гендерных различий. Вряд ли можно считать, что мужчины и женщины принадлежат к совершенно противоположным полам. По мнению американского социального психолога Д. Майерса, они скорее напоминают две руки, соединенные рукопожатием, схожие, но не идентичные — при всех своих различиях подходящие одна другой, что позволяет им плотно охватывать друг друга.

Вопросы по теме

1. Связаны ли психологические различия с биологическими различиями мужчин и женщин? Если связаны, то как?
2. Почему некоторые психологи считают необходимым учитывать гендерные различия при работе с пациентами?
3. Чем, по-вашему, отличаются «женская» и «мужская» речь?
4. Чем, по-вашему, отличаются «мужские» и «женские» невербальные средства общения?
5. В чем специфика коммуникации мужчин и женщин?
6. Каковы особенности социальной перцепции у мужчин в отличие от женщин?
7. Как вы думаете, влияет ли пол свидетеля на его показания о преступнике и жертве и как?
8. В чем специфика взаимодействия в общении мужчин и женщин?

9. В чем состоят различия морального сознания мужчин и женщин?

10. Как мужчины и женщины разрешают свои конфликты?

11. Как проявляется половой диморфизм в профессиональной деятельности?

12. Как гендерные различия представлены в пословицах и поговорках? Приведите примеры.

Литература

1. Акимова М.К. Динамические характеристики нервной системы и проблема природных задатков и способностей // Вопросы психологии. — 1980. — № 3.

2. Анастаси А. Дифференциальная психология. — М.: Апрель-Пресс, 2001.

3. Бендас Т.В. Гендерная психология. — СПб.: Питер, 2005.

✓ 4. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. — М.: Изд-во МГУ, 1982.

5. Бреслов Г., Хасан Б. Половые различия и современное школьное образование // Вопросы психологии. — 1990. — № 3.

6. Буракова М.В. Сравнительный анализ представлений россиян и североамериканцев о маскулинности — фемининности // Психологическая адаптация к условиям рыночной экономики / Под ред. Т.Ю. Синченко, В.Г. Ромека. — Ростов-на-Дону, 1999. — С. 82–100.

7. Виноградова Т.В., Семенов В.В. Сравнительное исследование познавательных процессов у мужчин и женщин: роль биологических и социальных факторов // Вопросы психологии. — 1993. — № 2.

8. Городникова М.Д. Гендерный фактор и распределение социальных ролей в современном обществе // Гендерный фактор в языке и коммуникации. — Иваново, 1999. — С. 23–27.

9. Грошев И.В. Психология половых различий. — Тамбов, ТГУ, 2001.

10. Земская Е.А., Китайгородская М.А., Розанова Н.Н. Особенности мужской и женской речи // Русский язык в его функционировании / Под ред. Е.А. Земской и Д.Н. Шмелева. М.: Наука, 1993. С. 90–136.

11. Знаков В.В. Половые различия в понимании неправды, лжи и обмана. — Психологический журнал — 1997. — № 1. — Т. 18.

12. Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение: повседневные практики. — СПб.: Изд-во НИИХ СПбГУ, 2000.

13. Келли Г.Ф. Основы современной сексологии. — СПб.: Питер, 2000.

14. Кимура Д. Половые различия в организации мозга // В мире науки. — 1992. — № 11–12. С. 73–80.

15. Кирилина А.В. Гендер: лингвистические аспекты. — М.: Институт социологии РАН, 1999.

16. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций. — М.: Смысл, 1999.

17. Троицкая О.Г. Гендерные особенности коммуникации // Проблемы межкультурной коммуникации. — Иваново: ИГХТУ, 2000. — С. 374–380.

18. Уэст К., Зиммерман Д. Создание гендера (doing gender) // Гендерные тетради. Вып. 1. СПб.: Изд-во С.-петерб. филиала Ин-та социологии РАН, 1997. С. 94–124.

19. Халеева И.И. Гендер как интрига познания // Гендерный фактор в языке и коммуникации. — Иваново: ИвГУ, 1999. — С. 5–9.

20. Чекалина А.А. Такие разные мальчики и девочки // Мир школы. — 2002. — № 3.

21. Чекалина А.А. Такие разные мальчики и девочки // Мир школы. — 2002. — № 5.

22. Чернобровкина А.В. Гендерные особенности поведения личности в управленческой деятельности: Автореф. канд. дис. М., 2000.

23. Эриксон Э. Детство и общество. — СПб.: Ленато. 1996.

24. Hall J.A. Gender, gender-roles and nonverbal communication skills // Skills in nonverbal communication: Individual differences. Cambridge: Oelgeschlager, Gunn and Hain, 1979.

25. Hall J.A. Touch Status and Gender at Professional Meetings // J. of Nonverbal Behavior, 1996, spring. P. 23–44.

26. Henley N.M Body Politics: Power, Sex and Nonverbal Communication. Englewood Cliffs, NJ: Prentice – Hall, 1977.

27. Henley N.M., LaFrance M. Gender as Culture: Difference and Dominance in Nonverbal Behavior: Perspectives, Applications, Intercultural Insights. C.F. Hogrefe, Lewinston, 1984, 487 p-s, P. 351–371.

28. Henley N.M. Power, Sex and Nonverbal Communication // Berkeley Journal of Sociology. – 1973. – № 18. P. 1–26.

29. Staley C. Male-Female Use of Expletives: A Heck of a Difference in Expectations // Anthropological Literature, 1978. – Vol. 20. – P. 367–380.

Гендерная социализация ребенка

Пол — это тот атрибут человека, о котором мы помним всегда. Мы можем забыть, во что был одет наш собеседник, какого у него цвета волосы, глаза, каково содержание сказанных слов. Но мы никогда не забудем, мужчина это или женщина. Размышляя о личностных характеристиках, еще раз убеждаемся, что гендер является самой важной из них.

Помните ли вы, в каком возрасте начали осознавать себя мальчиком или девочкой?

Психологи обнаружили, что процесс гендерной идентификации начинается буквально с момента рождения ребенка. Рассмотрим, как это происходит.

Основное положение теории личности заключается в том, что индивид усваивает культурные образцы своего окружения, его нормы и ценности, представления и стереотипы в процессе социализации.

Социализация продолжается в течение всей жизни. В начале усвоение происходит скорее бессознательно и пассивно, а позже — гораздо более осознанно и творчески. Гендерная идентичность создается на протяжении жизни человека в ходе усвоения индивидом культурной системы гендера того общества, в котором он живет, — в ходе гендерной социализации. Содержание гендерной социализации определяется уровнем социально-экономического развития общества, особенностями культуры и конкретным образом жизни индивида.

По данным психологов, гендерная идентичность, точнее, ее необходимая составляющая — понимание константности своего пола, — формируется у детей к возрасту 5–7 лет, а в дальнейшем идет ее развитие и содержательное насыщение за счет собственного опыта. Важнейшим этапом социализации является возраст между 17 и 25 годами, когда формируется мировоззрение личности и ее представление о собственном предназначении и смысле жизни. Это период юности, в течение которого усваивается опыт поколения.

Гендерная идентичность приобретает эмоционально-ценностное содержание.

Значимость агентов социализации на разных этапах жизненного пути различна. В период младенчества и детства (первичной социализации) главную роль играют семья, группы сверстников, соответствующие средства массовой информации, школа, «значимые другие». В дальнейшем, в период вторичной социализации, когда расширяются социальные границы ребенка, особенно значимы образовательные институты (учебные заведения), сообщества, средства массовой информации. Именно это образует среду, с которой индивид себя идентифицирует и существование которой он поддерживает.

Для понимания становления гендера человека чрезвычайно значимо понятие ресоциализации. По определению Э. Гидденса, это процесс, в результате которого происходит разрушение ранее усвоенных норм и образцов поведения, вслед за которым идет процесс усвоения или выработки иных норм. Как правило, ресоциализация происходит в связи с попаданием в критическую и неадекватную прежним нормам ситуацию. Такая ситуация может быть связана с вхождением в соответствующую среду в юношеском возрасте. В процессе ресоциализации возникают новые нормы, которые регулируют социальное взаимодействие в новых условиях.

Итак, в процессе социализации и ресоциализации происходит воспроизводство и развитие гендерной культуры сообщества. Социализация конструирует гендер личности и сообщества, к которому данная личность принадлежит.

Рассмотрим подробнее некоторые факты и механизмы гендерной социализации ребенка.

Как дети научаются полоролевому поведению? Психологи выделили основные механизмы социализации — способы сознательного или бессознательного усвоения и воспроизведения социального опыта, которые могут дать ответы на этот вопрос.

Во взаимодействии с людьми — прежде всего подражание родителю своего пола, имитация его поведения. Действие данного механизма можно ярко отследить в играх дошкольников: по тому, как ребенок строит отношения в игре (например, в «дочки-матери»), можно достоверно судить о том, что он видел в семье.

Выделяют также механизм полоролевой идентификации, сущность которого заключается в отождествлении ребенком себя с представителями определенного пола, ориентация на идеал полоролевого поведения, отвечающий его системе представлений о наиболее положительных чертах конкретного представителя данного пола (чаще всего это мать или отец). Идентичность ребенка также ярко прослеживается в детских рисунках по заданию «Нарисуй свою семью», где психологи интерпретируют расположение фигур, их пропорции, использование цветов в изображении ребенком себя и своих родителей. Присвоение и принятие маскулинных и фемининных черт происходит под влиянием культуры, типа государства (высокоразвитое или «отсталое»), исторического времени общества (например, войны), в котором растет ребенок. Нарушения данного механизма гендерной социализации выражаются в отсутствии проявлений маскулинности или фемининности либо несоответствии их проявлений биологическому полу. Такие нарушения могут возникать при неправильном воспитании, когда, например, родители очень хотели мальчика, а родилась девочка, на которую они перенесли свои ожидания, приемы воспитания, и наоборот. Иногда это происходит, если в воспитании ребенка принимает участие только один родитель, представляющий эталон только женского или только мужского поведения.

Ученые отмечают также изменения в гендерной идентификации под влиянием таких социальных явлений, как мода, если она нацелена на устранение различий в стиле одежды, манерах поведения, характерных социальных проявлениях мужчин и женщин.

Реакция окружающих на полоролевые проявления подрастающего ребенка лежит в основе механизма социальной оценки желаемого поведения. Ребенок получает положительное подкрепление (поощрение, похвалу, согласие с его действиями) или отрицательное (наказание, упрек, угрозу), если поступает в согласии или против представлений окружающих. Подкрепление может поступать как в адрес самого ребенка, так и косвенным путем. Если мальчик слышит, как кого-то обзывают «маменькиным сынком», он может постараться вести себя так, чтобы самому не стать предметом насмешек.

В социально-психологической литературе отмечены и другие явления, рассматриваемые как механизмы социализации, такие, как конформизм, внушение, групповые ожидания, ролевое научение и др.

Гендерное становление человека происходит в течение всей жизни и в разных социальных группах (институтах социализации). Наиболее влиятельна из них семья. Формирование личности ребенка определяют тип, состав, структура семьи, порядок рождения детей, профессиональные роли родителей, характер супружеских и родительско-детских взаимоотношений. Важнейшие агенты гендерной социализации в семье — личностные и гендерные характеристики родителей, в том числе их идентичность и ролевые модели, пол родившегося ребенка, представления родителей о том, каким должен быть ребенок данного пола.

Рассмотрим подробнее влияние родительского отношения на формирование психологического пола ребенка. Психологи обнаружили здесь прямую и непосредственную связь. Отношение к полу ребенка формируется у родителей еще до того, как он появляется на свет. Родители стараются определить пол будущего ребенка и строят в отношении его разнообразные планы, выбирают имя, создают образ еще не родившегося ребенка.

Ребенок родился. Родителям объявляют, что у них мальчик или девочка. Пол ребенка определен — это номинативный, или приписываемый пол.

Является ли гарантией то, что ребенок, названный мальчиком, станет со временем считать себя мужчиной, а девочка — женщиной? Однозначного ответа нет, многое зависит от биологических предпосылок и воспитания. В процессе воспитания семья, система образования, культура в целом внедряют в сознание детей гендерные нормы, формируют определенные правила и создают представления о том, кто есть «настоящий мужчина» и какой должна быть «настоящая женщина», т.е. гендерные стереотипы. Когда друзья, родственники и родители обсуждают внешность новорожденного, гендерные стереотипы присутствуют во всем: «Какой большой! Он будет спортсменом!», «Какая хорошенькая! Она просто куколка!». Однако бывают случаи, когда ребенка воспитывают в соответствии с его полом, а он все равно считает себя иным — в таких случаях говорят, что «природа берет свое». А случается, что родители сами воспитывают ребенка не так, как того требует его половая принадлежность.

На что же опираются родители, воспитывая мальчика или девочку? В первую очередь, на собственные представления о том, каким должен быть мужчина и какой — женщина. Во многом эти представления у разных людей похожи. Это гендерные стереотипы, чья роль в трансляции детям полоролевых качеств чрезвычайно велика. В нашей культуре за мужчиной закреплены активность, ориентация на достижения, доминантность и агрессивность, уравновешенность и сдержанность, в первую очередь он оценивается по социальным достижениям, тогда как женщина по распространенным представлениям должна быть мягкой, пассивной, зависимой.

Проанализируйте, какие директивы, оценки и установки вы даете своим детям. Каждая из них, произнесенная невзначай, казалось бы, и не со зла, влияет на эмоциональное благополучие ребенка и создает структуру его гендерных самосознания и идентичности.

Ниже мы составили список распространенных установок, который может быть гораздо больше (см. таблицу 3).

Таблица 3

Список распространенных высказываний родителей

Сказав так:	Подумайте о последствиях	Возможен и другой вариант
"Горе ты мое!..."	Чувство вины, низкая самооценка, враждебное отношение к окружающим, отчуждение, конфликты с родителями.	"Счастье мое, радость моя!"
"Ты совсем, как твой отец (мать)..."	Трудности в общении с родителями, идентификация с родителями, неадекватная самооценка, упрямство, повторение поведения родителя.	"Папа у нас замечательный!" "Мама у нас замечательная!"
"Плакса-вакса, нытик!"	Сдерживание эмоций, внутренняя озлобленность, тревожность, глубокое переживание даже незначительных проблем, повышенное эмоциональное напряжение, страхи.	"Поплачь, будет легче..."
"Не твоего ума дело!..."	Низкая самооценка, задержки в психическом развитии, отсутствие своего мнения, робость, отчужденность, конфликты с родителями.	"А ты как думаешь?..."
"Противная девчонка, все они капризули!" (мальчику о девочке) "Негодник, все мальчишки драчуны и забияки!" (девочке о мальчике)	Нарушения в гендерном и психосексуальном развитии, осложнения в межполовом общении, трудности в выборе друга противоположного пола.	"Все люди равны, но в то же время ни один человек не похож на другого".

Сказав так:	Подумайте о последствиях	Возможен и другой вариант
"Ничего не умешь делать, откуда только руки растут!"	Неуверенность в своих силах, страхи, безынициативность, низкая мотивация достижения.	"Попробуй еще, у тебя обязательно получится!"
"Уйди с глаз моих, встань в угол!"	Нарушения взаимоотношений с родителями, скрытность, недоверие, озлобленность, агрессивность.	"Иди ко мне. Давай во всем разберемся вместе!"
"Ах ты гадкий утенок, и в кого ты такая некрасивая!"	Недовольство своей внешностью, застенчивость, нарушения в общении, чувство незащитности, проблемы с родителями, низкая самооценка, неуверенность в своих силах и возможностях.	"Как ты мне нравишься!"

Несмотря на то, что врачи не находят объективных различий во внешности и поведении новорожденных, родители считают, что маленькие девочки более мягкие, маленькие и симпатичные, менее подвижные, чем мальчики, которые представляются большими, активными и громкими. В раннем детстве матери чаще прикасаются к сыновьям, чем к дочерям, зато на девочек смотрят и чаще с ними разговаривают. В одном исследовании двум группам молодых матерей показывали 6-месячного ребенка. В одном случае его одевали в голубые ползунки и говорили, что это мальчик, а в другом — в розовое платьице, и этот же младенец фигурировал как девочка. В результате оказалось, что «девочка послушнее», ей чаще улыбались и чаще давали игрушки. В другом исследовании двум группам родителей демонстрировали одну и ту же видеозапись полуторагодовалого ребенка, но в одном случае его называли мальчиком, в

другом — девочкой. Родители описали мальчика как агрессивного, сильного, проворного, а девочку — как ласковую, пассивную и нежную.

Возвращаясь к введенному ранее понятию андрогинности, заметим, что эта гендерная характеристика формируется, по мнению К. Крэйга, под воздействием специфического воспитания и благодаря особой позиции родителей, поощряющих ребенка усваивать модели поведения, характерные для обоих полов. Сохраняемая в течение всей жизни андрогинная гендерная идентичность, которая сочетает в себе черты маскулинности и фемининности, как правило, вырабатывается у детей в том случае, если такое поведение моделируется на глазах у ребенка и принимается другими людьми. Например, один из родителей демонстрирует образец андрогинности, а родитель противоположного пола поощряет подобные действия.

В структуре семьи помимо детско-родительских отношений при наличии нескольких детей складываются детско-детские отношения. Современные психологические исследования показывают, что именно неравенство в стенах родного дома может оказать решающее воспитательное воздействие на развитие личности, а следовательно, на гендерные характеристики ребенка. Д. Дэниелс и Р. Пломин утверждают: внешние социальные и экономические факторы влияют на 5% личностных характеристик, 35% формируется под воздействием индивидуального, «непохожего» опыта. Именно из-за него каждый ребенок развивается по-своему, двигаясь часто совсем в ином направлении, чем его братья или сестры. «Родительское влияние, каким бы образом оно ни проявлялось, ведет скорее к появлению различий, чем к унификации». Ученые пришли к выводам, что:

- матери одинаково ведут себя лишь с детьми одинакового возраста;
- старшие нередко вспоминают, как раздражали их младшие;

— младшие не забудут, как годами добивались дружбы или элементарного признания со стороны старших.

Ф. Саллоуэй обозначил причины, порождающие различия между детьми из одной семьи:

1. В борьбе за ограниченные ресурсы, каковыми является родительская забота, перспективным с точки зрения биологии является выбор стратегии, как можно более далекой от стратегии возможных «конкурентов» (в лице братьев или сестер).

2. Дети различаются уже потому, что сам порядок их появления на свет порождает различия. Старше ребенок или младше, сильнее он или слабее, сообразительнее или наивнее — все это оказывает влияние на то, как он выражает свои желания и общается с миром.

3. Родители невольно отдают предпочтение первенцу, ведь еще до того, как на свет появился второй, они успели вложить в него немало заботы, любви, внимания, времени.

В основе теории Ф. Саллоуэя — важнейшая фаза становления личности — период борьбы за свое место в семье. Ученый также изучил биографии 6 566 выдающихся людей, живших последние пять столетий. И пришел к выводу, что порядковый номер ребенка в семье позволяет довольно точно прогнозировать, будет ли он впоследствии придерживаться консервативных, общепринятых взглядов или нет. Обыкновенных, плыть по течению (что типично для первенцев) или же, родившись младшим, пойдет наперекор господствующим взглядам. Кто рос вместе с сестрами и братьями, быстрее, чем единственные дети, понимает мысли и намерения других людей. Дети быстро учатся быть не похожими на конкурентов, что позволяет им занять собственную нишу.

Первенцы повсеместно используют родительский авторитет, на законных основаниях командуя своими братьями и сестрами, и экспериментальным путем пытаются определить, как далеко им можно при этом зайти. Они уверены в себе, настроены на успех, но стараются избегать риска. С раннего детства они привыкли к ответственности и все-

гда стремятся занимать руководящие посты. Первенцы, подаренным Ф. Саллоуэя, преобладают среди нобелевских лауреатов и политических лидеров (Дж. Клинтон, У. Черчилль, Саддам Хусейн, Б. Ельцин).

Младшие дети отнюдь не всегда позволяют собой командовать. Диктатура старших формирует у них бунтарские качества, они придумывают всевозможные стратегии сопротивления. Младшие дети — искатели, готовые к экспериментам, ведь для них это единственный способ захватить не занятое еще место. Подобная необходимость находить и использовать различные возможности предопределяет хорошее развитие воображения, творческий потенциал и независимость. Из их рядов выходят первооткрыватели и преобразователи мира, реформаторы и революционеры (Н. Коперник, М. Ганди, М.Л. Кинг, Л. Троцкий, Ф. Кастро, Я. Арафат, Хо Ши Мин).

Личностные особенности единственного ребенка — где-то посередине между крайностями старших и младших. Они же демонстрируют наиболее типичные для пола реакции [Я.Л. Коломинский, М.Х. Мелтсас, 1985].

Бихевиористы отмечают еще одну интересную особенность: если пол младшего ребенка совпадает с полом старшего ребенка, то традиционные полоролевые особенности у младшего обычно выражены сильнее: так, младшая сестра девочки будет содержать в себе больше «девчоночьего», чем младшая сестра мальчика. Это же относится и к мальчикам, имеющим братьев.

Наличие братьев позитивно влияет на идентификацию мальчика с ролью отца [А.И. Захаров, 1982]. У девочек наличие старшей сестры не сказывается подобным образом, видимо, из-за более выраженной идентификации с матерью у девочки, чем с отцом у мальчиков.

Таким образом, семья — первая и основная среда, в которой ребенок получает сведения о своем поле, о том, что имеется противоположный пол, и о взаимоотношениях полов. Культурные стереотипы и собственный опыт подсказы-

вают родителям, каким должен быть мальчик и какой — девочка. Родители более определенно отождествляют себя с ребенком своего пола и хотят быть моделью для него. При этом отношение отцов к дочерям — это всегда немного отношение как к маленьким женщинам, а матерей к сыновьям — как к маленьким мужчинам. Так, в полных семьях ребенок уже на очень раннем этапе развития получает сведения о собственном поле. Исследователи сделали вывод, что в спокойных, уравновешенных семьях, где позиция любого члена семьи не становилась диктатом для других, ребенок легко и естественно воспринимает свой пол и половое поведение.

Источники, транслирующие информацию о гендерной роли дошкольникам, ограничены наблюдением детей за разнообразными формами поведения родителей и окружающих взрослых, использованием игрушек, игр, чтением детских книжек, просмотром телепередач.

Чрезвычайно велика роль игр и игрушек в формировании будущего мужчины или будущей женщины.

По мнению психологов, с их помощью ребенок овладевает нормами и правилами жизни в обществе, развиваются его интеллект и эмоции, воображение и речь. Проигрывая сюжеты из взрослой жизни, моделируя взаимоотношения «врача» и «больного», «шофера» и «пассажиров», «матери» и «дочери», дети начинают ориентироваться в этих взаимоотношениях и тем самым готовятся к вступлению в «большую жизнь». В этом им помогают игрушки и предметы, их заменяющие.

Есть и еще один важный аспект в использовании игровых атрибутов. Традиционные игры направлены на усвоение ребенком своей половой и психосексуальной роли, которая приобретается именно в ролевой игре (в «дочки-матери», в войну). Есть мнение, что игра с куклой позволяет девочке освоить роль матери, ухаживающей за малышом. И хотя традиционные пупсы и куклы в последнее время вытесняются вариантами «Барби», это, по мнению некоторых

психологов, тоже неплохо, так как «Барби» позволяют девочкам приобщиться к роли «красавицы», принцессы.

У ребенка, не играющего в соответственные полу игрушки, формирование адекватных полоролевых стереотипов поведения неизбежно столкнется с трудностями, возможны проблемы в общении со сверстниками как своего, так и противоположного пола, его самооценка, возможно, будет менее устойчива и адекватна.

Труднее ответить на вопрос, в чем причина того, почему ребенок предпочитает игры и игрушки противоположного пола или нейтральные, без выраженной окраски. Для этого надо знать индивидуальные психологические и физиологические особенности детей, особенности тех, кто их окружает, семейную атмосферу, любимые детские книжки и предпочитаемые телевизионные передачи, условия взросления и другие причины. Думаем, что и тогда мы не сможем однозначно ответить на этот сложный вопрос.

Исследования показывают, что к семи годам мальчики и девочки демонстрируют довольно-таки широкий спектр особенностей формирования психологического пола — от адекватного, ярко выражаемого в высказываниях, отношениях, предпочтениях (например, одежды и игрушек), до неадекватного и даже негативного по отношению к своей половой принадлежности. Это проявляется опять же в предпочтениях, продуктах деятельности (например, рисунках), в выборе партнеров для игр и общения и т.д. В этом возрасте родители и психологи могут оказать значимое воздействие на формирование гендера ребенка. И хотя к подростковому возрасту картина полоролевого становления этих же мальчиков и девочек несколько изменится под влиянием их физиологического развития, внимательный и заинтересованный родитель сможет помочь ребенку в его становлении как мальчика или девочки гораздо раньше.

На этапе дошкольного развития исследователи [Л.В. Попова, Г. Келли и др.] уже отмечают асимметрию источников гендерной информации в пользу маскулинных тенден-

ций. В частности, анализ детской литературы показывает, что:

а) мужчины изображаются в ней гораздо чаще, чем женщины;

б) большинство мужчин представлены активно действующими;

в) взрослые женщины — либо матери, либо жены, а мужчины заняты самыми разнообразными делами и представляют разные профессии.

В современных детских телепередачах также доминируют мужские персонажи.

В школьные годы источники, транслирующие гендерные стереотипы, пополняются представлениями учительницы о гендерных ролях и правильном поведении, информацией, содержащейся в школьных учебниках, книгах, телевизионной и рекламной продукции. А ее представления зависят уже от ее гендера и личного опыта взаимоотношений с мужчинами, что в принципе тоже определяет ее гендер. Она может доброжелательно воспринимать проявления маскулинности (или фемининности) детей, а возможно, ее представления о поведении детей более однозначные и она будет требовать от них неукоснительного подчинения своим установкам.

В начальной школе существует явное противоречие между феминизированной педагогикой и гендерными стереотипами, которые воспроизводят учебники математики и русского языка. Гендерные стереотипы, которые содержатся в российских учебниках математики и русского языка, отличаются сексизмом в отношении женщин. По мнению исследователей [Л.В. Попова, Т.Б. Котлова, А.В. Смирнова и др.], учебники транслируют патриархальные представления о роли мужчины и женщины в жизни общества, закрепленную за мужчиной сферу общественной жизни (работа, политика, бизнес и т.д.), а за женщинами — приватной (дом, семья, дети). Условия гендерной социализации в такой ситуации сложны и для мальчиков, и для девочек. От мальчи-

ков требуют соответствия идеалу, который отсутствует в жизни как пример (дома воспитывает мама, в школе — учительница). Очень точно заметила по этому поводу М. Мид: «Их несчастье в том, что идеалом для них служит скучная родовая идея маскулинности вообще, а не интересные, лично известные им мужчины».

Изменяются характер и содержание детских игр. Игры мальчиков становятся соревновательными: тихие, избегающие соперничества мальчики могут становиться мишенью для насмешек. Слезы и жалобы девочек, их беспомощность не вызывают такого пренебрежительного отношения к ним.

В подростковом возрасте ориентация на выполнение той или иной половой роли становится реальностью. То, что раньше репетировалось, проигрывалось в играх, о чем мечталось, наконец получило возможность реализации. Выполнение социальных норм становится все труднее, а требования к детям — жестче. И мальчики, и девочки переживают определенные трудности по мере вхождения во взрослое общество, т.е. процесс становления личностной идентичности взаимосвязан со становлением гендерной идентичности.

Меньше внимания ученые уделили исследованиям влияния группы сверстников на становление гендеров детей. И.С.Кон утверждает, что общество сверстников, как своего, так и противоположного пола, является универсальным фактором гендерной социализации. В среде сверстников ребенок демонстрирует себя в качестве представителя определенного пола, «обкатывает» полученные в семье полоролевые стереотипы и корректирует их в самостоятельном, но не регламентированном взрослыми общении. Оценивая телосложение, поведение ребенка в свете своих критериев маскулинности-фемининности, гораздо более жестких, чем в семье, сверстники тем самым подтверждают, укрепляют или ставят под вопрос его гендерную идентичность [Кон И.С., 1988]. Фемининные мальчики отвергаются мальчи-

ми, зато их охотно принимают девочки, а маскулинных девочек легче принимают мальчики, чем девочки.

Ориентация на мнение сверстников в определенные возрастные периоды становится решающей для выбора профессионального пути, стиля жизни. Потребность в принятии, в самоутверждении себя в обществе сверстников может толкать ребенка на изменение своих жизненных целей и планов, а иногда, как показывают исследования, и на отказ от своих способностей. В работах Л.В. Поповой, Ж.В. Коробановой [2002] показано, что одаренные девочки рано интериоризируют установки взрослых и сверстников на межличностные отношения и, демонстрируя высокую социальную адаптированность, зачастую маскируют свои умственные способности.

Спектр гендерных ролей и представлений о потенциальных возможностях в восприятии мальчиков уже, чем в восприятии девочек. Изменение традиционной гендерной роли чревато для юноши более серьезными проблемами, чем для девушки. По мнению У. Мастерс и В. Джонсон, мальчику-подростку приходится следовать трем основным правилам: проявлять интерес к девушкам и вопросам секса, быть спортивным, не демонстрировать «девчоночьих» свойств и интересов. Если в этом возрасте мальчик слишком явно пренебрегает названными правилами, он может вызвать как насмешки и пренебрежение в свой адрес, так и подозрения в потенциальном гомосексуализме. Девочки-подростки сталкиваются с другими проблемами. С одной стороны — это требование успехов и достижений в учебе, с другой — преимущественная ориентация на приобретение навыков ведения домашнего хозяйства. Именно в подростковом возрасте начинается процесс маскировки одаренности. Согласно американским исследованиям, в начальной школе девочки составляют половину одаренных детей, к старшим классам — одну треть. Резко падает и показатель самооценки — если в начальной школе около 80% обследуемых девочек имели адекватную положительную самооцен-

ку, то к началу юношеского возраста этот показатель равен 24% [Палеев А.М., 1995], что тоже трактуется как следствие конфликта между социальными требованиями и идентичностью девушки.

Большой объем информации школьники получают из телевизионных передач. По мнению ученых, подростки, которые в среднем смотрят телевизор до 25 часов в неделю, т.е. подолгу, имеют более стереотипные установки по поводу гендерных ролей, чем те, кто проводит меньше времени у телевизора. Количество мужских персонажей превосходит количество женских в отношении 3:1 (во взрослых передачах) и 5:1 (в детских), и роли этих персонажей большей частью типизированы. В рекламных роликах и музыкальных клипах действия мужских и женских персонажей также типизированы по половому признаку. Персонажи-мужчины более предприимчивы, агрессивны, склонны к насилию и причинению страданий, занимают доминирующее положение по сравнению с женскими персонажами. Женщины более нежны, заботливы и боязливы, чаще носят откровенную одежду, чаще, чем героини-мужчины, делают и получают предложения сексуального характера. Отечественные психологи приходят к выводам, что женщины низводятся до роли сексуальных объектов или людей второго сорта в профессиональном мире. По мнению И.В. Грошева, в рекламе успех женщины во многом зависит от ее умения приспособлять свое поведение к желаниям и ожиданиям мужчины. Мнение исследователя — «коммуникативное контактное поведение рекламного мужчины гиперсексуализировано и регламентировано. Право на инициативу и активное вмешательство в процессе интимизации не только в рекламе, но и в обществе принадлежит мужчинам. Следовательно, успех женщины во многом зависит от ее умения приспособить свое поведение к желаниям и ожиданиям мужчины. Автономное, физически агрессивное сопротивление в рекламе преподносится как «мужской образец».

Американский психолог Ш. Берн для обозначения формы сексизма использует новый термин — «фейсизм» — как неравное изображение полов на телеэкране: у мужчин чаще изображено лицо, голова, а у женщин — фигура. Следовательно, первые могут восприниматься как интеллектуальные персонажи, а вторые — как обладатели «низших» инстинктов — пищевого и сексуального.

Остановимся подробнее на примерах влияния отношения детей разного пола к родителям на формирование их гендеров.

Формирование психологии гендера осуществляется по-разному у мужчин и женщин, но для ребенка любого пола в обоих случаях значительна роль отца и матери, и обусловлено это формирование различием в этих ролях.

Существует распространенное мнение о том, что мать в семье создает эмоциональный климат, от которого в большей степени зависит формирование душевного благополучия ребенка, а отец играет роль в нормировании мира ребенка, в образовании системы ценностей, основных этических оценок, а также картины самого себя, что непосредственно влияет на формирование личности. Отец, как у мальчиков, так и у девочек, способствует адекватному самоотношению ребенка, что позволяет им лучше справляться с познавательными задачами и задачами межличностного общения, чем это происходит у детей, воспитывающихся без отца или при его неадекватном влиянии.

Дети усваивают социальные нормы поведения и ценности в процессе подражания родителям и отождествления себя с ними. Эти процессы особенно важны, так как они не осознаются детьми и не контролируются родителями. Ребенок ориентируется на пример родителей, старается стать таким, как они, перенимает особенности полоролевого поведения родителя. На нашей планете есть племена, в которых полоролевые модели поведения прямо противоположны тем, что сложились в нашем обществе. В племени тчамбули (Новая Гвинея) мужчины украшают себя цветами, бусами и ожерельями, в их поведении обнаруживаются черты

зависимости и склонность к кокетству. Женщины же занимаются рыболовством, ремеслами, активны и инициативны в создании брачных отношений. Этот пример доказывает то, что основным фактором становления полоролевого поведения человека является сложившаяся культура. Если вы вспомните, какие роли исполняли в семье ваши родители, согласитесь, что они оказали большое влияние на становление вас как мужчины или как женщины.

Образ отца чрезвычайно важен для психического развития мальчиков: при его отсутствии ребенку недостает того, в чем выражаются особенности мужской психики, это ведет к снижению социальной активности, способствует инфантилизму. Неясный, неяркий пример отца из-за его отсутствия или недостаточного влияния осложняет процесс приобщения мальчика к мужской субкультуре, что, по мнению психоаналитиков, является источником невротических проявлений у ребенка — энуреза, страхов, заикания и т.д. Отсутствие отца в раннем возрасте ребенка (в период дошкольного детства) может сказаться на его сексуально-ролевой ориентации, более частом возникновении конфликтов на этой почве, чем у детей, имевших отца или лишившихся его в более позднем возрасте.

Отец оказывает влияние на формирование эталона будущего мужа у дочери. Ей очень важно пронаблюдать и усвоить способы поведения матери по отношению к отцу, отца — к матери. Непосредственное, активное влияние отца на девочку в подростковом возрасте облегчит ей взросление, даст уверенность в своей привлекательности, значимости, когда рядом будет модель мужского отношения к женщинам. Выросшие без мужского влияния и примера девочки могут испытывать трудности во взаимоотношениях с противоположным полом, как со сверстниками, так и со старшими мужчинами, напряженность и неразборчивость в общении.

Как пишет Т.Е. Болотова, отец «есть та самая матрица, которая делает оттиск будущей «баловницы» или «жертвы», а может, и обыкновенной «простодыры» во взаимоотноше-

ниях с мужчинами. Исследовательница пишет о вероятных прогнозах будущего отношения к мужчинам со стороны девушки, т.е. гендерных стереотипах, основанных на личной оценке, даваемой ею отцу (высокой или низкой), и уровне отношения к нему (дружественного или противоречивого).

Особое отношение к матери сохраняется у мужчины на всю жизнь. Оно выражается в следующем: любви/нелюбви к своей матери; женском начале в психологии, заложенном матерью; представлении об идеальной женщине, сформированном под влиянием (положительным или отрицательным) своей матери; чувстве комфорта и защищенности в присутствии своей матери; готовности принимать гнев и критику матери и испытывать чувство вины перед нею. С отцом себя мужчина сравнивает всю жизнь, пытаясь определить, большего или меньшего он достиг.

Для девочки первичное телесное единство с матерью является основой последующего развития женской психологии, в то время как для мальчика основой формирования мужской психологии оказывается разрыв первичного телесного единства с матерью. Мальчик должен уйти от матери, чтобы ощутить себя мужчиной, а девочка должна полюбить отца, чтобы почувствовать себя женщиной. Отождествление себя со своим полом у женщины происходит через признание со стороны отца. Отец — первый мужчина девочки, и его любовь формирует у нее умение любить. Часто отказ со стороны отца признать женственность дочери или насильственное воспитание мужественности у девочки приводят к тяжелым деформациям психики.

И мужчины, и женщины стремятся в своих семьях воплотить ролевые отношения родительской семьи. Есть такая статистическая информация: мальчики, выросшие только с мамой, реже вступают в брачные отношения; развод родителей девочки повышает вероятность будущего развода их дочери.

Таким образом, существуют факты, согласно которым отцы оказывают заметное влияние на развитие своих детей.

Также, очевидно, существуют многочисленные преимущества воспитания мальчика или девочки двумя родителями.

Результаты отцовского и материнского влияния прослеживаются в особенностях социального поведения, ценностных и карьерных ориентациях, выборе сферы профессиональной деятельности. Исследования Сафоновой М.В. показали, что женщины, отметившие преобладание влияния на них отца, имеют более высокую карьерную ориентацию на профессиональную компетентность, у них сильнее выражено стремление к продвижению, успеху, они менее склонны к сотрудничеству, чаще выбирают «мужские» сферы профессиональной деятельности и добиваются более высокого материального и социального статуса. Можно предположить, что доминирующее влияние отца способствовало развитию у них маскулинных качеств. И, наоборот, женщины, на которых большое влияние оказала мать, имеют более высокую карьерную ориентацию на служение, выраженное стремление к социальной кооперации, желание заботиться о других людях, сферы профессиональной деятельности выбирают традиционно «женские».

Психологи установили, что активное участие отца в воспитании ребенка необходимо по следующим причинам.

- Замечено, что ребенок, отец которого в первый год жизни участвует в повседневном уходе за ним, меньше боится незнакомых людей и вообще проявляет большую общительность.
- Под влиянием отца ребенок становится более дисциплинированным, открытым и честным, способным руководствоваться чувством долга и обязательствами, а не только своими желаниями.
- Если в семье активный и доминирующий отец принимает участие в воспитании детей наравне с матерью, дети чувствуют поддержку и защиту и вырастают сильными, уверенными в себе людьми.
- Если отец отстраняется от воспитания, это отрицательно сказывается на развитии способности детей к логичес-

кому анализу, а также математических и технических способностей.

- С целью успешной гендерной идентификации мальчика, т.е. развития его по мужскому типу, необходимы широкое и продолжительное общение с сильным и справедливым отцом, совместные с отцом занятия, прогулки, посещение культурных мероприятий. Желательно, чтобы именно отец давал свою оценку и высказывал свое мнение относительно важных и значимых для ребенка ситуаций, чтобы ребенок освоил именно мужские формы поведения и способы решения проблем.

- Сексуальность сына и его последующие отношения к женщине закладываются в первую очередь отцом.

- Именно отец формирует в своей дочери уверенность в себе как женщине. Девочки, выросшие в семье любящего отца, чувствуют свою защищенность, у них не наблюдается повышенной тревожности или страхов перед всем миром.

- Установка на стабильную семью формируется у девочек, в семьях которых родители также смогли создать стабильную семью, основанную на любви отца к матери. В поиске своего близкого человека девушки из таких семей будут ориентироваться прежде всего на то, чтобы молодой человек проявлял к ним истинные любовные чувства.

По мнению Н. Самоукиной, основные трудности в отношениях матери и сына — признать за сыном право на свою собственную самостоятельную жизнь; для сына — суметь вовремя отойти от матери на дистанцию взрослости и обрести самостоятельность.

Последствия в жизни сына, если такое взросление не состоялось, могут заключаться в том, что мужчина будет испытывать внутреннюю неуверенность в признании собственных мужских качеств (нарушения в области гендерной идентификации). Такой молодой человек все время будет колебаться между мягкостью (наследство от матери) и сверхжесткостью (желанием быть мужчиной и незнанием, как им быть). Такое противоречивое состояние мужчины

накладывает особый отпечаток на его взаимоотношения с женой. Мужчина, усвоивший в жизни только одну роль сына, часто не может стать мужем — ведущим лидером, защитником, «добытчиком».

Довольно часто мужчина, являющийся в душе только сыном, не может стать полноценным отцом для своего ребенка. К своему ребенку он проявляет сыновье отношение: сам ждет понимания, помощи и поддержки. С таким отцом-сыном дочь может быстро повзрослеть, поскольку она реализует с ним материнскую позицию. А сын, наоборот, стать слабым и инфантильным.

Материнская любовь может быть не только благом, но и трагедией. Все зависит от «дозы», интенсивности и психологического качества материнской любви. Необходимая в детстве, она становится тормозом в социальном развитии и взрослении ребенка в подростковом и юношеском возрасте.

В исследованиях психологов и педагогов можно найти ответы на вопрос — как любить ребенка. С сыном, прежде всего, быть женщиной-матерью: слабой, женственной, ласковой, любящей, не стараться взаимодействовать с сыном одновременно и в роли матери, и в роли отца. Сын должен научиться жалеть мать, сочувствовать ей, стремиться помочь и поддержать, а не ждать от нее поддержки, опоры. «Слабая мать — сильный сын, сильная мать — слабый сын».

Мать может стараться активно привлекать отца (или другого мужчину) к общению с сыном. Только через взаимодействие с другим мужчиной у мальчика формируются мужские качества. Но с началом подросткового возраста отпустить сына от себя: признавать его интересы, уважать его друзей, давать ему больше свободы и самостоятельности.

Если между ними вовремя не возникла необходимая дистанция в отношениях, сын испытывает трудности в налаживании своей личной жизни. Он мечется между матерью и любимой женщиной и не может окончательно решить, кто ему из двух женщин ближе и дороже. К матери он испытывает чувство благодарности за то, что она его воспита-

ла, но пополам с чувством вины, так как с женитьбой ему придется от нее уходить. К жене возникают противоречивые чувства: сознательное или неосознанное сравнение ее с матерью и желание выстроить свою собственную жизнь с любимой женщиной, в которой бы мать не занимала лидирующей роли. Если сын эмоционально зависит от матери, довольно часто она разрушает его семью; распространены случаи, когда эмоционально зависимый сын вообще не женится и всю жизнь живет с одинокой матерью, сохраняя детскую инфантильность. Могут быть и другие варианты: сын выбирает женщину значительно старше себя...

С дочерью, по мнению психологов, отношения матери надо строить по принципу «золотой середины»: любить, холить, баловать и в то же время — требовать и ждать помощи в семье, соблюдать дистанцию.

Подчеркнем еще раз, что система взаимоотношений во взаимодействии включает в себя не только отношение к партнеру, но и отношение к себе. В системе детско-родительских отношений негативное отношение родителя к себе, так же, как и негативное отношение к ребенку того или иного пола, оказывает губительное воздействие. Оно также может породить раздражение, стремление избегать близкого контакта, самого взаимодействия. Другими словами, негативное отношение к себе притупляет чувствительность родителя, вызывает отрицательные эмоции в ситуации взаимодействия, создавая негативный фон. Наоборот, родитель, положительно оценивающий свою родительскую роль, проявляет терпимость к ребенку, спокойную уверенность во взаимодействии с ним, удовлетворенность от общения. Отношение к себе, принятие себя в качестве родителя неизменно отражается на отношении к ребенку, преобразуя его в ту или иную сторону.

Влияние имени. Одним из элементов гендерной социализации является имя ребенка, выбирая которое мы считаемся с условиями общественной жизни, модой, культурными, идеологическими и прочими влияниями. Имя дается при

рождении и сопровождает человека всю жизнь, являясь своеобразной визитной карточкой его носителя, поэтому очень важно не ошибиться, нарекая своего долгожданного малыша. Имя человека — это сочетание определенным образом подобранных звуков, дающих о человеке подробнейшую информацию, и эмоциональных реакций его и окружающих на звуковую оболочку слова-имени.

У всех народов во все эпохи существовали универсальные критерии оценки именуемого по его психическим и физическим данным. Слова, обозначающие цвет кожи и волос именуемого, рост и полноту, особенности речи, медлительность и быстроту движений и т.п., время рождения ребенка, особенности его психики или пожелания видеть его таким, а не иным, отразились как в древнейших именах многих народов, так и в современных прозвищах, которые даются помимо официальных имен.

В рамках традиционной науки вопрос о влиянии имени человека на его жизнь и судьбу принято относить либо к разряду досужих домыслов, либо и вовсе к шарлатанству. Тем не менее даже самый просвещенный скептик, выбирая имя для своего собственного ребенка, почему-то старается выбрать из огромной массы имеющихся имен наиболее красивое и благозвучное. Имя отождествляется с человеком, через него он осознает сам себя и общается с окружающими, и если уже звучание имени способно вызвать в людях какое-либо чувство, то это чувство будет автоматически переноситься на обладателя имени. К примеру, если в русском языке имя Акакий вызывает улыбку, то, поверьте, смеяться будут не над звучанием слова, а над человеком. А это бывает обидно, особенно если учесть, что человек-то не сам себя так назвал. Кроме того, определенные наименования ребенка — варианты имен или прозвища) — содержат сообщения о его статусе и ролях (Александр, Саша, Сашенька, Сашка, Сашок, Санек, Санька, Саныч, Сантехник и др.), несут информацию ребенку о том, какой он, каким должен быть, сопровождаются определенными эмоциональными ощу-

ниями, то есть способствуют его становлению, прежде всего гендерному.

Нами перечислены лишь некоторые особенности гендерной социализации, в процессе которой человек получает представление о своих и чужих гендерных ролях. Конечно, ребенок не является пассивным объектом в процессе личностного и гендерного становления. На формирование гендерной идентичности влияют собственный жизненный опыт, анализ поведения, общения, результатов деятельности и средств достижения этих результатов. Однако общепринятый взгляд на роли мужчины и женщины во многом определяет их брачные отношения и брак, профессиональную деятельность, социальные отношения, способ проведения досуга, выбор круга общения и т.д. Несовпадение ожиданий и жизненных реальностей приводит к взаимному разочарованию мужчин и женщин, распаду семей и т.д.

Вопросы и задания по теме

1. Попробуйте рассмотреть аспекты вашей гендерной социализации через ответы на следующие вопросы.
 - А. Кто дал вам имя и почему?
 - В. Не связывали ли с вашим именем особых ожиданий?
 - С. Как ваши имена или другие определения, которые Вам давали, влияют на ваше представление о себе?
 - Д. Как вы предпочитаете, чтобы вас называли? Почему?
 - Е. Чем вы любили заниматься в детстве больше всего?
 - Ф. Какую роль исполняли чаще всего в активных играх?
 - Г. Кто был вашим эталоном мужчины и женщины? Были ли они подходящими для этого?
 - Н. Вспомните, какие роли в семье исполняли ваши родители. Оказали ли они влияние на исполнение вами гендерных ролей?
 - І. Как ваша мать относилась к мужчинам? Как высказывалась о них?
 - Ј. Какие чувства сейчас вы испытываете к себе?

К. Каковы ваши чувства к людям противоположного пола?

2. Назовите позитивные условия формирования гендерной идентичности ребенка.

3. Назовите негативные условия формирования гендерной идентичности ребенка.

4. Назовите механизмы и условия, способствующие полноценному формированию и развитию гендерных самосознания и идентичности.

5. Проанализируйте несколько рекламных роликов, показывающих мужчин и женщин, и попытайтесь ответить на вопросы, имеются ли в них признаки сексизма и фейсизма.

6. Какие стили родительского воспитания вам известны?

7. Каким должно быть поведение мужчин и женщин в семье, чтобы у детей формировалась адекватная гендерная идентичность?

Литература

1. Берн Ш. Гендерная психология. — СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2001.
2. Болотова Т.Е. 10 принципов беспринципности: Практикум по женской психологии. — СПб., Лань, 1998.
3. Грошев И.В. Гендерная невербальная коммуникация в рекламе // Социс. — 1999. — № 4.
4. Джеймс М., Джонгвард Д. Рожденные выигрывать. Трансакционный анализ с гештальтупражнениями / Общ. ред Л.А. Петровской. — М.: Прогресс, 1993.
5. Каган В.Е. Воспитателю о сексологии. — М.: Педагогика, 1991.
6. Клецина И.С. Гендерная социализация: Учебное пособие. — СПб.: РГПУ, 1998.
7. Котлова Т.Б., Смирнова А.В. Гендерные стереотипы в учебниках начальной школы // www.owl.ru/content/library/books/p12590.shtml.

8. Ляксо Е.Е. Некоторые характеристики материнской речи, адресованной младенцам первого полугодия жизни // Психологический журнал. — Т. 23. — № 2.

9. Мид М. Культура и мир детства. — М.: Наука, 1988.

10. Самоукина Н.В. Родители и дети // Прикладная психология, 2000. — № 2. С. 39—57.

11. Сафонова М.В. Социально-психологические особенности женщин, успешных в карьере. Автореферат канд. дисс. — СПб., 1999.

12. Чекалина А.А. Влияние родительских позиций на формирование психологического пола старшего дошкольников: Автореф. канд. дисс. — М., 1991.

13. Чекалина А.А. О влиянии родительских установок на формирование гендерной идентичности ребенка // Мир психологии. — 2004. — № 2. С. 106—113.

Гендерные характеристики на разных возрастных этапах развития

Пол — первая категория, в которой ребенок осмысливает себя как индивидуальность. На втором году жизни, еще не выделяя себя из других людей и не называя себя, ребенок уже знает — мальчик он или девочка. На первых порах ребенок умеет называть свой пол, но не более того. Почему это так — объяснить он не умеет. Сравнивая себя с другими людьми: мальчиками и девочками, мужчинами и женщинами, отцом и матерью, он узнает, что мальчики носят брюки, а девочки — платья, что мальчики играют в машинки, а девочки — в куклы. Когда в речи ребенка появляется слово «Я», он уже знает о существовании различий в требованиях к поведению мальчиков и девочек, дифференцирует пол других людей. К этому времени ребенок осваивает возможности своего тела и способы управления им — через наблюдение за своим организмом и сравнение своей телесной организации с телом отца и матери как образцов поведения.

В то же время в три года пол — характеристика непостоянная. Ребенок думает, что он может быть изменен. Очень характерно в этом смысле следующее высказывание: «Хорошо, когда я вырасту, я буду папой. А когда я буду мамой?»

К 5—6 годам это проходит: трех летний мальчик пугается обещания превратить его в девочку, пятилетний смеется над этой перспективой, не верит в возможность ее осуществления. Считается, что к 5—6 годам ребенок формирует свою половую идентичность на уровне переживаний и ролевого поведения.

Половое самосознание начинается с осознания своего тела. Наша телесность многоуровневая, и, следовательно, уже сами различия в природе и функциях мужской и женской клеток впоследствии влияют на психологические различия мужчины и женщины. Мужская клетка слаба, но она активна, и от нее зависит новое развитие человека; таким

образом, мужчина на всю жизнь обречен изменять мир, в котором живет. Женская клетка живуча, но инертна. Женщины сохраняют, поддерживают и передают традиции. Анатомические признаки пола появляются у эмбриона на 5-й неделе после зачатия. До этого природа пытается скрыть от человека свое намерение: генетически и гормонально это существо уже либо мужчина, либо женщина, а анатомически — обладает признаками обоих полов. Этот факт дает возможность сторонникам сексуальной свободы заявлять об изначальной бисексуальности человека, а противникам аборт — указывать, что эмбрион уже на 5-й неделе обладает базовыми человеческими признаками.

Окончательно телесная половая идентичность формируется в возрасте трех лет. Психологическим результатом этого периода является понимание: «Мое тело такое же, как у папы/мамы, следовательно, я...».

Ядром полового самосознания является половая идентичность, выражаемая словами: «Я — женщина, он — мужчина». Это психологическое знание появляется уже в два года, а к пяти годам психика и поведение, соответствующие полу, уже сформировались. Формирование психологии пола осуществляется по-разному у мужчин и женщин, но для ребенка любого пола в обоих случаях значительна роль отца и матери.

Психологический механизм формирования полотипичного поведения в детстве объяснен психологом Сандрой Бэм в концепции **гендерной схемы**. Половая типизация осуществляется благодаря способности детей группировать и перерабатывать информацию, т.е. готовности усваивать информацию о себе в контексте понятий «маскулинности-фемининности». В сознании ребенка упрочивается гендерная схема, которая функционирует как предвосхищающая структура, заранее настроенная на то, чтобы искать и группировать информацию: поведение, характеристики, культурные символы спонтанно сортируются на категории «мужское» — «женское». Внедренная в структуру Я-концеп-

ции ребенка гендерная схема начинает «работать» не только для селекции поступающей извне информации, но и в отношении к самому себе. Дети выбирают из множества возможных человеческих характеристик только те, которые определены в данной культуре как приемлемые для его/ее собственного пола и поэтому подходят для организации разнообразного содержания Я-концепции. Таким образом, Я-концепция детей становится типизированной по полу, и два пола воспринимаются различными не столько по степени выраженности свойств, сколько по личностным качествам. Одновременно с этим дети обучаются оценивать свою личность на соответствие гендерной схеме (так их дисциплинируют родители и посторонние люди), противопоставляя другому полу собственные предпочтения, отношения, поведение, свойства. Взрослые очень редко замечают и говорят: «Какой сильной стала девочка» и «Как нежен мальчик», но часто подчеркивают эти качества у противоположного пола.

Гендерная схема становится предписывающей, диктующей стандарт поведения.

Таким образом, **основы полового самосознания** складывается в возрасте до 5-ти лет: отношение к мужчине и женщине, отношение к родителям, отношение к социально заданным образцам психики и поведения мужчины и женщины. В это время на фоне развития речи, мышления, самосознания ребенок, кроме всего прочего, научается различать людей по внешности и половым признакам. У него формируется уверенность в принадлежности к определенному полу и неизменяемости этого пола. После 5—6 лет изменить половое самосознание человека на последующих этапах его развития практически невозможно. Случайное или целенаправленное воспитание до этого возраста, не соответствующее полу ребенка (неправильно сформированные наружные половые органы, рождение ребенка не того пола, который ожидали родители, и др.), создает непреодолимые трудности для последующего приспособления к

его половой роли, предписываемой физическим и паспортным полом.

К концу дошкольного возраста и у мальчиков, и у девочек четко прослеживаются четыре типа полоролевого поведения, а именно маскулинный, фемининный, андрогинный и недифференцированный. В исследовании Л.Э. Семеновой приведены психологические характеристики данных гендерных типов.

Маскулинные дети ценят авторитет силы и независимость поведения, ориентированы на высокие индивидуальные достижения, независимо от пола отвергают женское общество и, напротив, отдают предпочтение мужскому авторитету, что свидетельствует, по мнению автора, о потребностях маскулинных детей в значимых мужчинах, в том числе и мужчинах-педагогах. Маскулинные дети часто не терпят возражений, отстаивают свое мнение любыми доступными для них способами, в том числе и агрессивными действиями, предпочитают лидирующие позиции. Им присущи независимо-соревновательный стиль поведения, авторитарный характер взаимоотношений со сверстниками.

Фемининные дети независимо от половой принадлежности принимают эмоционально-экспрессивный стиль поведения, связанный с зависимым, подчиненным поведением, осторожностью, отказом от собственной инициативы и самостоятельности, ориентированностью на других. Особенно ярко зафиксированная тенденция прослеживается у фемининных мальчиков, для которых оказалась значимой стратегия сознательного ограничения своего «исследовательского пространства». В то же время у таких мальчиков обнаружена внутренняя потребность в социальных ожиданиях, связанных с верой в их силы и возможности, что может служить доказательством проблемности их полоролевого развития.

Фемининные дети, как правило, в совместной деятельности являются ведомыми, их инициатива минимальна, а в случае с фемининными мальчиками вообще отсутствует.

Поведение последних характеризуется социальной ограниченностью, избеганием контактов и взаимодействий, особенно со сверстниками своего пола, а также маскулинными девочками, среди которых они чувствуют себя неуверенно, боятся продемонстрировать свою несостоятельность. Ожидания от сверстников критических замечаний создают у фемининных мальчиков трудности в общении с другими детьми. Фемининные девочки в социальных контактах остаются успешными.

Андрогинные дети относительно свободны от жесткой половой типизации, признают за собой право на осознание различного рода деятельности без привязанности к традиционным нормам, для них характерна направленность на реальное осмысление ситуации, самостоятельное преодоление трудностей. Им присуща высокая социальная активность. Их способы поведения и контакты оказались самыми многочисленными и разнообразными. Эти дети активно взаимодействуют со взрослыми и сверстниками независимо от пола, чаще других становятся организаторами совместной деятельности, при этом являются популярными у детей всех полоролевых групп. Андрогинные дети действительно объединяют в себе и демонстрируют в своем поведении традиционно мужские и женские черты, берут на себя маскулинные и фемининные роли. Их маскулинные качества носят конструктивный характер (защита, помощь). Им присущи настойчивость, самостоятельность в принятии решений, высокий уровень реальных достижений, что может служить подтверждением их личностного благополучия.

Недифференцированные дети отвергают как мужской, так и женский стиль поведения, характеризуются отсутствием каких-либо полоролевых ориентиров, а также эмоциональным отвержением всех видов деятельности. Пассивность, низкие реальные достижения, отсутствие социального признания в коллективе сверстников и ответное избегание контактов — таковы основные характеристики таких школьников.

По мнению Л.Э. Семеновой, в целом в дошкольной среде доминирует андрогинная культура поведения, что по сути отражает некоторые тенденции в современной социальной ситуации, где наряду с сохранением традиционных половых стереотипов наблюдается отказ от жесткой половой типизации; вместе с тем есть дети, которые испытывают трудности в принятии каких-либо стандартов полоролевого поведения, в связи с чем нуждаются в целенаправленной психолого-педагогической помощи в формировании у них содержательных представлений о психосоциальных особенностях различных вариантов полоролевого поведения, мужских и женских стандартах взаимодействия.

Гендерные характеристики младших школьников изучены нами следующим образом.

Несколько лет назад, изучая родительские установки на воспитание старших дошкольников — младших школьников, мы часто беседовали с детьми и задавали им несложные вопросы. Нас интересовало, знает ли ребенок полую принадлежность своего имени, как к нему относится, кем станет, когда вырастет, — дядей или тетей, мамой или папой, с кем ему интересно дружить, играть, выполнять определенные виды работы, кто для него самый красивый и кто самый сильный в семье, классе и многие другие. Нас интересовали представления детей об особенностях мальчиков и девочек, мужчин и женщин, знания и интересы представителей своего и другого пола, мы пытались выявить осознаваемую ребенком ориентацию на представителей своего пола, уточнить понимание им внутрисемейных и внутригрупповых отношений с точки зрения принадлежности к определенному полу. Работа проводилась в двух городах — Москве и Махачкале, культурные и социально-этнические особенности этих регионов должны были дать дополнительную информацию об особенностях гендерной социализации детей.

Как оказалось, к семи-восемилетнему возрасту не все дети оказались готовыми демонстрировать адекватную ори-

ентацию в будущем на свой пол. Некоторые вопросы вызывали у детей затруднения, а иногда негативную реакцию по отношению к определенной половой роли. Мальчики обоих регионов высказали ограниченные знания об играх, игрушках, атрибутах одежды, возможностях, особенностях поведения противоположного пола. Девочки продемонстрировали гораздо более широкий диапазон представлений и понятий половой принадлежности. Их большую осведомленность, а также готовность к дружеским отношениям с противоположным полом, можно объяснить возрастными особенностями (согласно общепринятому взгляду о психологических особенностях детей в данном возрастном периоде).

Интересными оказались результаты сравнительного анализа. В целом дагестанские мальчики и девочки, воспитывающиеся в культурной среде, где четко определено и поддерживается распределение семейных ролей и функций, продемонстрировали большую осведомленность о перспективах своего развития, своей будущей семейной и социальной роли. Московские мальчики и девочки, воспитывающиеся в культуре, где наблюдаются тенденции разрешительного (пермиссивного) воспитания, демонстрируют несколько отличные результаты: прежде всего, большую индифферентность или амбивалентность в отношении своей половой принадлежности, меньшую степень ориентации в общении и деятельности сугубо на свой пол, менее четкое осознание перспектив своей будущей семейной, общественной и профессиональной роли с учетом пола.

Полученные результаты оказались достаточно интересными, и мы решили продолжить анализ. Он заключался в возможности выделить определенные группы детей по проявлениям их полового самосознания и отождествления со своим биологическим полом, то есть определить тип психологического пола ребенка.

Первая группа получила условное название «адекватных» (39% от общего числа опрошенных). В своих ответах на воп-

росы дошкольники — младшие школьники этой группы высказывают удовлетворенность собственной половой принадлежностью, демонстрируют чувство гордости за свой пол, осознание его необратимости. Дети категорически отказываются «изменить» половую принадлежность, осознают возможности своего пола («хочу быть мальчиком, потому что буду защищать...», «...потому что мальчики сильнее», «...потому что хочу в армии служить», «...потому что девочек все любят» и т.д.). Выделились осознанные половые предпочтения и ориентации «адекватных» детей на представителей своего пола: мальчики и девочки высказывают привязанность именно к лицам своего пола, демонстрируют готовность к эмоциональному сопереживанию, совместной деятельности именно с ними; четко разбираются во внутрисемейных и внутригрупповых отношениях с точки зрения принадлежности к полу родителей и сверстников. На уточняющие вопросы типа «почему?» («...ты хочешь помогать именно маме?», «...учиться у учителя-мужчины?» и т.д.), ребенок апеллировал именно к тому, что принадлежал к одному полу с называемым объектом. Половые предпочтения проявляются и в выборе соответствующих полу ребенка игр, игрушек, орудий труда; интересен также факт, что в игре «Семья» дети данной группы предпочитают играть роль родителя именно своего пола. Подавляющее большинство детей этой группы характеризуют уверенные, хорошие знания особенностей своего пола, представления об образах соответственно Я мальчика или Я девочки, знания преимущественных интересов, игр, игрушек. «Адекватные» дети используют известные им поведенческие и эмоциональные стереотипы, характеризующие качества мужчины и женщины; представляют свои будущие семейные и общественные роли, например, способны вообразить свою будущую семью, число и пол детей, называют соответствующую своему полу будущую профессию и т.д.

Приведем краткий психологический портрет типичного «адекватного» ребенка.

Мурилав Г. (7 лет, Махачкала) — второй ребенок в семье, где трое детей. Мальчик во всем помогает матери, особенно любит заниматься с младшей сестренкой; считает, что готовность помочь — это мужская черта. Мурилав рассказал, что когда вырастет, станет геологом, женится и у него будут дети — две девочки и мальчик, так же, как и в родительской семье. На его рисунке семьи изображены все члены семьи (по одежде, фигуре, прическам и по другим признакам без труда можно угадать пол персонажа). По расположению фигур можно судить о значимости для мальчика исполнения функций и ролей в семье: мать, отец, старшая сестра, Мурилав, младшая сестра.

Большинство «адекватных» мальчиков и девочек владеют достаточной информацией об особенностях поведения, интересах, образе Я противоположного пола, способны вообразить себя представителем другого пола и описать свое поведение, игры, игрушки в таком случае, называют стереотипные качества другого пола. Детей данной группы объединяет доброжелательное отношение к сверстникам, стремление к сотрудничеству с ними.

Юля М. (8 лет, Москва) — единственный ребенок в семье; она четко и развернуто рассказала об играх, игрушках, атрибутах мальчиков, с юмором и фантазией представила себя мальчиком. Юля пояснила, что тогда была бы уже не она, а «сильный, умный, добрый мальчик Юлиан». Девочка рассказала, что больше всего любит играть в «дочки-матери» с подружками. Они с удовольствием принимают в свою компанию и мальчиков. Дежурить в классе, по мнению Юли, лучше всего с мальчиками, потому что «они сильнее и могут отодвинуть стулья». На рисунке семьи Юли исследователь может ощутить авторитет отца и ее эмоциональную близость к матери.

Вторая группа детей получила название «амбивалентных» (22% от общего количества опрошенных). Дети этой группы высказывают удовлетворенность собственной половой принадлежностью и ее возможностями, не проявляют же-

ления изменить пол на противоположный. Однако, в отличие от мальчиков и девочек первой группы, в ответах на вопросы, выявляющие полоролевые предпочтения и ориентацию на свой пол, дети проявляют некоторую двойственность, амбивалентность. Ссылаясь на мать и на отца, на девочек и на мальчиков, на мужчин и на женщин, «амбиваленты» больше апеллировали к личностным качествам человека, а не к половым, как ожидалось.

Аня А. (7 лет, Махачкала) — старшая дочь в семье, где есть еще младшая девочка. Отец, ждавший рождения сына, часенько играет с ней в «мужские» игры, любимое их занятие — борьба. При перечислении игр мальчиков и девочек Аня называла в основном нейтральные игры. Девочка хочет быть похожей на отца; при выборе качеств, характеризующих мужской и женский пол, сказала, что хочет быть сильной. В то же время Аня предпочитает помогать маме, играть с девочками. Выбирает профессию женского парикмахера, очень любит причесывать подружек и украшать их волосы. Ее проективный рисунок изображает гармоничную семью с уравновешенными отношениями как с матерью, так и с отцом (при детальном рассмотрении прослеживается склонность подражать матери).

Антон Ф. (7 лет, Москва) — хочет быть похож на мать, считает, что самый красивый в классе — мальчик, а не девочка. Антон не хочет быть девочкой, «потому что они в войну не играют», дружить с ними тоже «незачем», не смог перечислить девичьи игры. Антон предпочел бы учителя-мужчину, а учительницы, по его мнению, более строгие.

При анализе результатов ответов и высказываний детей по характеру их половой принадлежности выделился еще один тип психологического пола — «индифферентный» (у 24% детей от общего количества опрошенных). Отличает их то, что отношение к собственной половой принадлежности еще не определилось, мы не выявили осознание и понимание гендерных особенностей, возможностей, не ощутили убежденности в необходимости быть представителем имен-

но своего пола, а не противоположного. Такие дети могут сравнительно легко согласиться на воображаемое «изменение» пола, а если не соглашаются, то их мотивы часто не осознаны, ориентированы на внешние, несущественные факторы: «не хочу быть девочкой, у мамы уже есть дочка», «...девочек все обижают». Большинство детей-«индифферентов» высказали безразличное отношение к своей будущей семейной и общественной роли, к будущей профессии. Перечисляя игры своего и противоположного пола, большинство из них называют нейтральные, отказываются играть в «Семью».

Мурад (7 лет, Махачкала) — старший ребенок в семье, где есть еще младший сын. Очень привязан к матери: она для него самая красивая, главная в семье, он предпочитает играть только с мамой, ей помогать, вырасти похожим на нее. Мурад не смог назвать девичьих игр, представить себя девочкой и рассказать, как бы вел себя в этой роли. Быть девочкой он не захотел, но объяснить почему, не смог. Не объяснил также, что значит быть мальчиком. Мурад знает перспективы своего будущего (он станет дядей, папой); хочет быть сильным, играет и хочет дружить только с мальчиками. Вопросы, выявляющие ориентацию во внутрисемейных отношениях с точки зрения его пола, вызывали у Мурада затруднения. В его рисунке семьи прослеживается эмоциональная близость с матерью при несомненном авторитете и значимости для него отца (яркая фигура которого больше всех остальных).

Следующая группа детей объединена условным названием «неадекватные» (15% от общего числа опрошенных). Свое название данная группа получила из-за обнаруженного негативного отношения детей к своей половой принадлежности. Мальчики и девочки не продемонстрировали чувства гордости за свой пол, в их высказываниях скорее ощущается неловкость за принадлежность именно этому полу. Объединенные в данную группу дети зачастую высказывают желание изменить пол на противоположный. Проследить этиологию таких высказываний довольно сложно: большая

часть детей руководствуется в своих ответах привлекательностью внешней атрибутики, кажущимися им более разнообразными возможностями, привилегиями другого пола. Согласившись на перевоплощение («Если волшебник превратит тебя в мальчика/девочку, что ты будешь делать?»), такие дети оживленно, эмоционально рассказывают о возможностях, особенностях поведения, образа Я, внешних проявлениях представителей противоположного пола. Интересно, что большая часть детей, не знающих, мужское у них имя или женское, находится именно в группе «неадекватных».

Дима К. (7 лет, Москва) — старший ребенок в семье, где есть еще младшая дочь. Мать, вынашивая Диму, во время беременности ждала девочку. Мальчик проявляет большой интерес к особенностям, атрибутам, деталям внешнего облика девочек, признался, что его «вообще привлекает женский пол» и он хотел бы быть девочкой. Объяснить почему, не сумел. В ответах на вопросы не продемонстрировал осознаваемую ориентацию на представителей своего пола, сказал, что хочет быть похожим на мать. Не выявилась также его ориентировка во внутригрупповых отношениях с точки зрения принадлежности к полу сверстников.

Выполняя задание «нарисовать человека», Дима рисовал девочку.

В своих ответах старшие дошкольники и младшие школьники данной группы демонстрируют различную степень эмоционально-познавательного отождествления с представителями своего пола. Эти дети демонстрируют небольшой объем знаний об особенностях поведения, атрибутах, играх своего пола. Обсуждение этой тематики не вызывает у них эмоционального оживления, энтузиазма. С большей готовностью «неадекватные» обсуждают проблематику противоположного пола, демонстрируя большой объем информации.

Карина Т. (8 лет, Махачкала) — проживает в семье, где есть старший брат. На предложение психолога пофантазировать и «превратиться» в мальчика охотно согласилась, под-

робно рассказала, каким бы мальчиком была. Не играет в «Семью», предпочитает играть с мальчиками и в «мальчишечьи» игры, дома — с папой и старшим братом. Любимая одежда — брюки. Девочка не назвала красивых в своей семье и своей группе с точки зрения общепринятых стереотипов. По проективному рисунку семьи Карины можно предположить сильную эмоциональную связь девочки с отцом, стремление подражать ему. На предложение нарисовать человека Карина изобразила «дядю» (мужчину).

Интересно, что в игре «Семья» мальчики этой группы чаще всего бывают «детьми» своего или противоположного пола, девочки чаще играют роль родителя противоположного пола. По своим личностным особенностям такие девочки стремятся к лидерству, мальчики, наоборот, более пассивны. Можно также отметить безразличное в целом отношение «неадекватных» к своей будущей семейной, социальной роли; чаще всего дети затрудняются и в выборе будущей профессии.

Таким образом, исследование показало, что формирование психологического пола к младшему школьному возрасту имеет широкий диапазон особенностей как у мальчиков, так и у девочек. Связано это, прежде всего, со степенью отчетливости, глубиной осознания ребенком своей половой принадлежности. Выделенные нами в исследовании адекватный, амбивалентный, индифферентный и неадекватный уровни сформированности половой идентичности достаточно полно могут продемонстрировать особенности психологического пола детей данного возрастного периода. Половая идентичность предполагает, в свою очередь, определенное отношение к противоположному полу. В нашем исследовании выделилась группа детей обоего пола, высказавших неприятие своей половой принадлежности, негативное отношение к ней, осознанное желание изменить свой пол на противоположный.

Основываясь на личном и профессиональном опыте, мы пришли к некоторым выводам. Адекватное формирование

психологического пола благоприятно для усвоения ребенком культурных норм, образцов, транслируемых взрослыми, для полноценного развития системы межличностных отношений ребенка с учетом его половой принадлежности, установления его статуса в группе сверстников, развития коммуникативных навыков, нормальной адаптации и социализации ребенка.

«Неадекватный» тип формирования психологического пола преждевременно характеризовать как патологический, не рассматривая системно динамику нарушений психосексуального развития детей выделенной группы, включая биологические, социальные, а также индивидуально-характерологические аспекты. Однако следует отметить, что поведенческие проявления неадекватного отношения к своему полу во многом совпадают с клинической картиной патологий полоролевого поведения, проявляющихся обычно в детском и младшем школьном возрасте. Здесь уместно еще замечание о том, что мальчики, демонстрирующие фемининные черты, подвержены большому риску возникновения конфликта сексуальной идентичности в подростковом возрасте.

Не беремся утверждать, что выделенные в исследовании амбивалентный, индифферентный, неадекватный типы несут в себе потенциалы психического нездоровья. Однако настораживает тот факт, что беседы с родителями детей из таких групп показали, что проблема отношения детей к своей половой принадлежности занимает родителей в незначительной степени.

Этап установления полоролевого поведения длится до 12—13 лет. На основе врожденных особенностей и под влиянием семьи и социального окружения ребенок произвольно выбирает для себя манеру поведения, которая наиболее полно соответствует его запросам и в то же время не противоречит общественным нормам. Стоит ли говорить здесь лишний раз о примере родителей, образец взаимоотношений которых дети принимают или отвергают. В начале этого этапа (обычно в 1—2-м классах школы) дети, как правило,

четко разделяются по половому признаку, что заставляет их подчеркивать свою половую принадлежность и ускоряет развитие сексуальности. Именно в это время появляются первые осознанные вопросы сексуального плана как часть общих вопросов «о жизни» и как основанные на наблюдениях за старшими. Следующий этап — формирование психосексуальной ориентации (12–26 лет) — определение сексуального поведения. Изменение тела подростка, появление у него вторичных половых признаков и эротических переживаний способствуют формированию половой идентичности взрослого человека, в которой соответствие общепринятым образцам маскулинности-фемининности играет ведущую роль.

Полотипизированные подростки в большей мере стремятся подражать стереотипным образцам маскулинности/фемининности, выбирая модели чаще среди героев средств массовой информации. У девушек страстное желание соответствовать современному образцу фемининности — «совершенной стройности» — может приобрести гипертрофированные формы и вылиться в такое заболевание, как нервная анорексия. Юноши, стремясь идентифицироваться с утрированно маскулинным кумиром, часто демонстрируют неприемлемые с социальной точки зрения формы поведения: агрессивные действия, употребление алкоголя и наркотиков, необоснованно рискованные поступки.

В старшем юношеском возрасте гендерные проблемы приобретают особую актуальность в период окончания школы, когда старшеклассники стоят перед выбором своего дальнейшего жизненного пути и сферы профессиональной деятельности. Это возраст начала половой жизни, и обстоятельства этого шага изменяются со сменой поколений. Был период, когда связь до брака считалась допустимой, но только при наличии чувства или видов на будущее супружество. Со временем понятие об этих чувствах все более сглаживалось, в результате чего в большинстве европейских стран раннее начало половой жизни (в подавляющем большинстве случаев — незадолго до брака) стало закономерностью. При

этом наблюдается сдвиг возрастных сексуальных показателей женщин. Если по своему сексуальному опыту девушки 30-х годов «отставали» от юношей на 3—4 года, то в 60-х годах — почти догнали их, а в настоящее время — обгоняют. Так, возраст начала половой жизни у девушек в нашей стране составляет нынче около 16,5 лет, а у юношей — 18,5. Уточнение мотивов начала половой жизни показало, что не менее 80% юношей начали ее «по собственному желанию», подчиняясь половому влечению, «гормональной буре». Почти 70% девушек вступили в первую половую связь под влиянием обстоятельств. Весьма показательны объяснения девушек по этому поводу: «Все так делают, а я чем хуже...», «что я, уродка какая-нибудь...», «мальчик был очень настойчив...», «девочки сказали, что пора...», «много выпили, не помню, как это случилось...», «деньги были срочно нужны...», «сама не понимаю, как это получилось...».

Гендерные характеристики представителей среднего возраста изучены с позиций переживания конфликтов. В этом возрасте противоречия между индивидуальными потребностями личностного развития и нормативными представлениями, реализованными в гендерных стереотипах, чаще всего проявляются как **внутриличностные конфликты**. Внутриличностные конфликты представляют собой противоречия, возникающие между несовместимыми (или, по меньшей мере, трудно совместимыми) интересами, потребностями, представлениями, ролями. Ситуацию внутреннего конфликта человек воспринимает и переживает как психологическую проблему, требующую своего разрешения.

Наиболее ярким проявлением столкновения традиционных нормативных требований к ролевому поведению женщин и реальной ситуации их жизнедеятельности служит феномен, который в социально-психологической литературе описан как «ролевой конфликт работающей женщины». Этот внутриличностный конфликт между ролями чаще возникает у женщин, ориентированных на свою семью, но вынужденных работать вне дома. Ролевой конфликт работаю-

щей женщины рассматривается как комплекс субъективных негативных переживаний, возникающих у женщины при оценке ею того, как она справляется с совмещением ролей в профессиональной и семейной сферах. Наиболее выраженным деструктивным показателем ролевого конфликта является чувство вины, которое рождается из модели восприятия женщиной своих ролей. Чувство вины характеризуется высокой устойчивостью и множеством сфер проявления, это — отношение женщины к детям, супругу, работе, к самой себе.

Вторым типом гендерного внутриличностного конфликта является конфликт боязни успеха. Феномен «страх успеха» был выявлен и описан психологом Мартиной Хорнер. Успех вызывает у женщины тревогу, так как ассоциируется с нежелательными последствиями — утратой женственности, потерей значимых отношений и социальным отторжением. Вслед за М. Хорнер многие зарубежные исследователи считали страх успеха чертой, изначально присущей женской природе. Исследования в области гендерной психологии позволяют рассматривать феномен страха (или избегания) успеха как специфическое психологическое состояние, сопровождающееся внутренним конфликтом, которое возникает в определенных социальных условиях и жизненных ситуациях и которое может быть преодолено.

В периоде **поздней** **взрослости** также можно выделить ситуации конфликтного столкновения гендерных стереотипов и жизненных ситуаций. Экзистенциальная кризисная ситуация затрагивает основы существования человека и обращает его к проблеме своего отношения с миром, поиску и обретению смысла своего бытия. Экзистенциальный конфликт может быть вызван событиями или внешними обстоятельствами, которые неожиданно ставят человека лицом к лицу с фундаментальными вопросами его жизни, например, принятие важных необратимых решений, разрушение некоторых фундаментальных смыслообразующих моделей поведения или способов взаимодействия с другими людьми. Экзистенциальный конфликт затрагивает наиболее важные,

жизни
новится
вождают

Так,
професс
ное и са
ваются
потери
занный
связей с
ной ролю
главного
чен всем

Поло
ское пр
машнег
зис в п
В псих
«синдро
в семей
ший из
жизнь ж
заботой
наруша
бессмы
зоргани
ательно
ненных

1. По
иллюст
ведени
2. По
рактёр
выбира

жизненно значимые ценности и потребности человека, становится доминантой внутренней жизни человека и сопровождается сильными эмоциональными переживаниями.

Так, полотипизированные мужчины, воспринимающие профессиональную деятельность и карьеру как единственное и самое главное предназначение своей жизни, оказываются в ситуации экзистенциального конфликта в случае потери работы или выхода на пенсию. «Шок отставки», связанный с потерей значимого места в обществе, разрывом связей с референтной группой, утратой значимой социальной роли, в сознании таких мужчин отражен как «потеря главного смысла жизни», а на эмоциональном уровне отмечен всеми признаками острого стрессового расстройства.

Полотипизированные женщины, реализуя «истинно женское предназначение быть матерью и хранительницей домашнего очага», часто переживают экзистенциальный кризис в период отделения повзрослевших детей от семьи. В психологической литературе этот феномен описан как «синдром пустого гнезда». Опустевшее гнездо — это период в семейном цикле, который наступает после того, как младший из детей покидает родительский дом. Если раньше вся жизнь женщины была насыщена эмоциональной и бытовой заботой о детях, то теперь, когда привычное течение жизни нарушается, возникает ощущение пустоты, ненужности, бессмысленности жизни. Экзистенциальный конфликт, дезорганизуя или даже делая невозможной обычную жизнедеятельность, требует от человека переосмысления своих жизненных целей, отношений с окружающими, образа жизни.

Вопросы и задания по теме

1. Подберите собственные житейские или литературные иллюстрации к рассмотренным в данном разделе типам поведения детей.

2. Понаблюдайте за играми детей разного пола. Каков характер игр у детей разных гендеров, какие роли они в них выбирают?

3. Используя интервью полоролевой идентификации (см. Приложение), опросите по 10 человек мальчиков и девочек. Как различаются их ответы? Чем отличаются особенности полоролевого самосознания и полоролевой идентичности у мальчиков и девочек старшего дошкольного — младшего школьного возраста?

Литература

1. Араканцева Т.А. Психологические особенности подростков с разным типом полоролевой ориентации: Автореф. канд. дисс. М., 1999.
2. Каган В.Е. Воспитателю о сексологии. — М.: Педагогика, 1991.
3. Каган В.Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3—7 лет // Вопросы психологии. — 2000. — № 2. — С. 65—69.
4. Крэйг Г. Психология развития. — СПб., Питер, 2000.
5. Радина Н.К. Об использовании гендерного анализа в психологических исследованиях // Вопросы психологии. — 1999. — № 2.
6. Семенова Л.Э. Полоролевые отношения, самооценка, притязания в личностном становлении детей старшего дошкольного возраста: Автореф. канд. дисс. — Н-Новгород, 1999.
7. Чекалина А.А. О формировании Я мальчика и девочки, мужчины и женщины // Мир психологии. — 2002. — № 2.
8. Чекалина А.А. Какой пол у вашего ребенка? // Семья и школа. — 2003. — №1. С.6-9.
9. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Пер. с англ. — М.: Прогресс 1996.

История изучения и современное состояние вопроса

Исторические основы полоролевого воспитания. В истории воспитания в различные эпохи у разных народов можно выделить три системы: 1) раздельное по полу; 2) совместное; 3) сочетание их в зависимости от возраста. Воспитание мальчиков и девочек проходило в соответствии с необходимостью наследования подрастающим поколением общественно-исторического опыта, накопленного предыдущими поколениями, с целью подготовки ребенка к исполнению предназначенной ему роли. Ответственная роль мужчины требовала освоения многих сложных знаний и навыков. Женщине ранее отводилась роль второстепенная и подчиненная — по большей части, не требующая даже элементарной грамотности. Разделение полов в обучении и воспитании вытекало из подчиненного положения женщины по отношению к мужчине в общественно-политической, хозяйственной, культурной и семейной жизни.

Полооориентированное воспитание занимало особое место в системе подготовки подрастающего поколения в Древней Греции, в Древнем Египте, Месопотамии, где образование получали исключительно мальчики и юноши. Для женщин образование считалось не только не обязательным, но и излишним; исключением являлось специфическое образование, предусмотренное для жриц. Аналогичное положение складывалось и в Древней Индии, где девочки не проходили ученичества, а их посвящением во взрослую жизнь считалась свадьба. Мальчики же под руководством наставника получали возможность интеллектуального и нравственного совершенствования.

Первые известные примеры организации обучения девочек относятся к VIII веку, когда при монастырях открывались школы для будущих монахинь. В этих школах ученицы получали минимум знаний, необходимых для пострижения, однако такое образование было далеко не полноценно.

К полоориентированному воспитанию обращались социалисты-утописты. Интересны замечания Ш. Фурье о подготовке юношей и девушек к половой жизни, критика педагогов, которые забывают об этом. В частности, Т. Дезами, выступая против буржуазной семьи с ее хозяйством, властью отца и подчиненным положением женщины, предлагает упразднить семью со всеми ее атрибутами, установить «единый общественный очаг». Общественный очаг — это не «свободная любовь» и «общность жен», а «закон о браке, основанный на взаимной любви мужчины и женщины, на любви родителей, свободе развода, общественном воспитании детей».

В Древней Руси мужчинам отводилась роль хозяина, правителя, вершителя справедливости. Он занимался не только хозяйством, но и воспитанием жены и детей. Подготовка молодежи к семейной жизни дифференцировалась по полу и осуществлялась посредством включения их в различные виды деятельности, опираясь на идеи народной педагогики, в которой полоролевая идентификация находила свое отражение в традициях, обычаях, обрядах.

В официальной структуре образования России не существовало учебных заведений для женщин вплоть до XVIII века. Но первые известия об обучении девочек относятся к XI веку. В 1086 году в Киеве при Андреевском монастыре княжною Анной Всеволодовной, сестрой Владимира Мономаха, было основано первое женское училище. Монахинь обучали чтению, письму, пению и рукоделию. Дочь Черниговского князя Ефросинья в основанных ею женских монастырях обучала не только монахинь, но и девушек-мирянок. Их учили грамоте, письму, церковному пению.

Идея о необходимости женского образования осознавалась еще при Петре I. В одном из указов (1724 год) предписывалось монахиням воспитывать сирот обоего пола и обучать их грамоте. А девочек сверх того прядению, шитью и другим мастерствам.

Учение дворянских сыновей осуществлялось в государственных школах под надзором правительства. В XVIII веке в России была создана светская школа, сделана попытка организовать государственную систему образования. В частности, в Москве и Санкт-Петербурге открывались светские школы: школа математических и навигаторских наук (1701), цифирные (начальные) школы (1715), инженерные, разноязычные, медицинские (после 1715 года) и др., Кадетский корпус для мальчиков (1723).

Влияние на организацию, содержание воспитания и образования оказывали педагогические теории, развиваемые либо в специальных произведениях о воспитании, либо высказываемые в сочинениях, либо вытекающие из практической деятельности выдающихся людей (И.Т. Посошков, В.Н. Татищев, И.И. Бецкой¹).

После отмены ряда патриархальных консервативных обычаев у дворянских семей появилась возможность приглашать учителей для обучения девочек иностранным языкам, танцам и музыке, светским манерам и рукоделию. Во второй половине XVIII века для девочек из привилегированных семей создавались частные пансионы. Но все же образование девушек ограничивалось домашним воспитанием и считалось делом семьи, заботой родителей.

В 1764 году по инициативе И.И. Бецкого в стенах Воскресенского Новодевичьего монастыря у деревни Смольной в окрестностях Петербурга был основан Институт благородных девиц. Это было первое государственное среднее учебно-воспитательное заведение закрытого типа для женщин. Воспитание в институте имело следующие направления: а) религиозное воспитание; б) нравственное воспитание,

¹ Бецкой И.И. (1704—1795) — русский общественный деятель, автор плана реформы под названием «Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества», в котором он использовал идеи французских энциклопедистов, Дж. Локка, Я.А.Коменского. Организатор учебных заведений и воспитательных домов с целью воспитания просвещенной и гуманной молодежи.

включающее усвоение «светских добродетелей»: кротости, учтивости, благонравного поведения, скромности и великодушия; в) физическое воспитание — соблюдение гигиенических мер, прогулки на свежем воздухе, здоровая пища. В истории образования России Смольный институт сыграл роль первого специального учебного заведения для женщин, прежде всего мещанского сословия. По его образцу в провинциальных городах в дальнейшем создавались институты благородных девиц, существовавшие вплоть до Октябрьской революции 1917 года.

Исторически в России велась долгая борьба против правовых, религиозных, традиционных социальных уз, связывающих женщину. В защиту прав и достоинства женщины, с требованием одинакового с мужчиной по широте и всесторонности образования выступали передовые деятели России XIX века (Н.Г. Чернышевский, Н.А. Добролюбов, Д.И. Писарев и др.). Это усилило интерес общественности к проблеме женского образования; кроме дискуссий о путях его развития, были предприняты первые практические шаги. На различного рода курсах женщины получали педагогическое и медицинское образование. Исключительная роль в решении данной проблемы принадлежит К.Д. Ушинскому, взгляды которого на воспитание женщины были тесно связаны с требованием права народа на широкое образование.

В дореволюционной России длительное время практиковалось раздельное обучение юношей и девушек в мужских и женских классических гимназиях, коммерческих училищах и учебных заведениях других типов. Юношей ориентировали на государственную военную или гражданскую службу, занятия коммерцией, наукой, преподавание в высших или средних учебных заведениях. К началу XX века не только в России, но и во многих странах Европы именно мужчине отводилась ведущая роль во всех сферах государственной и общественной жизни. Женщина же должна была посвятить себя в основном семье, поэтому школьное обра-

зование девочек соответственно отличалось по своему содержанию от подготовки мальчиков.

В начале XX века психологи и педагоги России усиленно дискутировали на предмет выбора между двумя моделями: американской совмещенной школы и европейской — раздельной. Противники совместного обучения были склонны подчеркивать психические различия мальчиков и девочек. Сторонники совместного обучения в раздельном обучении видели способ дискриминации женщин.

Советская власть с первых лет своего существования демонстрировала совершенно иной подход к школьной политике. В партийной программе РКП (б), принятой на VII большевистском съезде в марте 1919 г., говорилось о необходимости совместного обучения детей обоего пола. Мотивировалось это стремлением устранить существовавшее до революции неравноправие женщин и мужчин. Всеобщее совместное обучение утвердилось не только как признак равноправия, но и как средство преодоления замкнутости между социальными группами, при этом, естественно, игнорировались различия между мальчиками и девочками, был взят курс на усредненного школьника. Обязательное совместное обучение мальчиков и девочек просуществовало без изменения ровно четверть века — до лета 1943 года.

В конце 30-х годов XX века по мнению руководства страны возникла необходимость усиления в массах патриотических мотивов. Данный шаг оказал воздействие на развитие всех сфер государственной и общественной жизни СССР, затронув и школьную политику. Именно в этот период в окружении И.В. Сталина вызрела идея вернуться к раздельному обучению мальчиков и девочек. В результате в школе произошли такие визуальные изменения, как, например, введение специфической школьной формы для мальчиков с фуражкой, гимнастеркой и поясным ремнем солдатского типа, вызывавшей аналогии с униформой до-революционных российских гимназистов.

Впервые вопрос о введении раздельного обучения был поставлен в мае 1941 года на повестку дня соответствующих партийных и государственных органов, однако начало Великой Отечественной войны помешало осуществлению этих планов. К восстановлению раздельного обучения вернулись лишь в конце 1942—середине 1943 года, когда благодаря разгрому Красной Армией войск нацистской Германии под Москвой и Сталинградом исчезла угроза катастрофы, нависшая над страной. По мнению инициаторов нововведений, задача совместного обучения — ликвидировать дискриминацию женщин — за 25 лет Советской власти была выполнена. Аргументами изменения школьной политики стали утверждения о различной природе детей в зависимости от половой принадлежности, поэтому девочек в школе необходимо готовить к будущей практической деятельности иначе, чем мальчиков, учитывая особенности их физиологии. Кроме того, говорилось о необходимости укрепления дисциплины и устранения «не всегда здоровых взаимоотношений, создающихся между мальчиками и девочками при совместном обучении».

Необходимые условия имелись не везде: в стране было большое количество небольших деревенских малокомплектных школ. Поначалу раздельное обучение решили вводить в неполных средних и средних школах. В начальных школах обучение оставалось совместным, как это и было в царской России. Согласно инструкциям директорами мужских школ должны были назначаться обязательно мужчины, а женских — женщины. Кандидатуры должны были тщательно подбираться и утверждаться в соответствующих органах.

Каждая мужская или женская школа должны были иметь отдельное учебное здание, а также все необходимое военно-учебное, спортивное и лабораторное оборудование. Государство стремилось сделать школы с раздельным обучением в некотором смысле элитными, образцовыми по сравнению с обычными совместными. В мужских школах преж-

де всего предполагалось значительно увеличить лабораторные и практические работы по физике, химии, биологии, а в 1948 году было утверждено преподавание ряда предметов на иностранных языках. Педагогический персонал также должен был владеть иностранным языком, и ввиду особой сложности работы зарплата сотрудников существенно отличалась от зарплат в обычных школах.

Процесс реорганизации обучения шел довольно медленно вследствие военных действий на части территории России, нехватки учителей, воюющих на фронте, материальных и организационных проблем, однако контролировался соответствующими органами жестко. Мероприятия по переводу школ на новую систему обучения контролировал лично председатель Совнаркома РСФСР А.Н. Косыгин. К 1954 году уже в 150 городах только РСФСР функционировали мужские и женские школы. Общее число их составляло 2323, больше половины всех имеющихся школ.

В начале 50-х годов XX века, еще при жизни И.В. Сталина, на повестку дня был вновь поставлен вопрос о реорганизации системы школьного обучения, но теперь уже в обратном направлении: речь шла об упразднении мужских и женских школ. Причиной послужило то, что, во-первых, раздельное обучение далеко не в полной мере оправдало себя. Во-вторых, эту систему не смогли вывести на тот уровень качества, который изначально задумывался и предусматривался. В-третьих, население в целом было не заинтересовано в сохранении раздельного обучения, напоминавшего старшему поколению дореволюционные российские гимназии. К тому же финансовое и организационное обеспечение раздельной системы оказалось для государства затруднительным.

Как посчитали партийные органы, Министерство просвещения РСФСР не справилось с задачей и по существу сорвало выполнение постановления Правительства о введении раздельного обучения. Единственным мероприятием, учитывающим особенности физического развития мальчи-

ков и девочек, были отдельные занятия по начальной военной и допризывной подготовке учащихся начиная с 5-го класса. Кроме того, наполняемость классов увеличивалась, усложнилась задача поддержания необходимой дисциплины в школах, особенно среди юношей. Интересно, что и введение раздельного обучения в 1943 году, и его ликвидация в 1954 году мотивировались стремлением улучшить дисциплину учащихся.

Однако объективно уровень успеваемости учащихся в школах с раздельным обучением был несколько выше, чем в совместных, о чем свидетельствует сравнение результатов итоговых экзаменов.

1 сентября 1954 года в советских школах раздельное обучение детей и подростков за исключением уроков труда было ликвидировано.

Массовое совместное обучение является достижением последнего столетия, причем достижением не бесспорным. Наряду с очевидными преимуществами, главное из которых — реальное предоставление женскому полу права на полноценное образование, такая политика таит и ряд скрытых издержек. В первую очередь, это своего рода «бесплодность» образования, когда особенности полов не подлежат учету в процессе обучения.

Поиск ответа на вопрос, не наносится ли ущерб индивидуальному развитию полов одинаковым обучением различных в анатомическом и физиологическом отношениях индивидов, опять приводит современных практиков и ученых к организации раздельного обучения. Поэтому сегодня продолжают открываться средние учебные заведения и учреждения дополнительного образования, разграниченные по половому признаку, — женские гимназии, мужские лицеи, средние учебные заведения, ориентированные на женские и мужские профессии (школы домохозяек, военные колледжи), школы дополнительного образования для мальчиков и девочек, мужские и женские клубные объединения, — которые ставят цель — помочь молодым людям получить спе-

циальность и овладеть гендерными ролями, которые предстоит выполнять в жизни.

Современные проблемы полового воспитания и сексуального просвещения.

Еще свежа в памяти дискуссия на страницах «Учительской газеты» (1997 год), посвященная внедрению последнего проекта «Половое воспитание российских школьников» в практику. Кстати сказать, программ таких было несколько, но, как говорится, «воз и ныне там», реализацию последней Министерство образования РФ также приостановило после упомянутого выше обсуждения. Основные доводы противников введения в курс средней школы предмета, связанного с половым воспитанием, заключаются в том, что эта программа содержит в себе вредную информацию, будет развращать и растлевать молодежь, не учитывает отечественную ментальность и духовность, что и без того маленькая рождаемость уменьшится, что может привести к вымиранию русской нации. Сторонники целенаправленного и системного полового воспитания считают, что ребенок так или иначе получает необходимую ему информацию вне семьи и школы, которые не готовы дать ему соответствующее образование и воспитание, что репродуктивное здоровье общества находится под большой угрозой, а каждый родившийся ребенок должен быть желанным и своевременным. Согласитесь, что все доводы достойны уважения и внимания. Проблема эта достаточно остра и закономерно будоражит умы ученых, педагогов, родителей, журналистов, врачей. Однако третье тысячелетие на дворе, а «секса у нас в стране нет» до сих пор!

А как у «них»? По-разному. Программы полового воспитания осуществляются далеко не во всех странах мира, а там, где их проводят, можно определить три различные стратегии — это репрессивная политика, либеральная или смешанная. Различия заключаются в объеме информации и в ее со-
держании, например, «нельзя делать то-то и то-то, потому

что...», или «все пути хороши», или «есть много путей, выбери лучший». Противоположные позиции занимают скандинавские страны и Голландия, присоединившаяся к этой системе, и страны Южной Европы. В Швеции, например, практика полового воспитания началась с 1955 года, причем делается это во всех учебных заведениях, начиная с детских садов, независимо от желания родителей. За это время изменились и цели, которые государство ставило перед педагогами. Полвека назад основной задачей было предупреждение добрачных связей и всех форм интимных контактов, информирование подростков о вреде мастурбации. В настоящее время все усилия направлены на предупреждение заболеваний, передающихся половым путем (ЗППП), и привитие сексуального здоровья. В рамках специального предмета и на других уроках — биологии, гражданского права, литературы — ученики обсуждают вопросы о взаимосвязи секса и межличностных отношений, о любви и дружбе, мужественности, женственности, получают информацию об анатомическом строении и беременности, негативных последствиях аборт, о мастурбации, вреде алкоголизма, наркомании и курения, рассматривают другие вопросы.

Противники такой системы выдвигают тезис, что при таком подходе снижается возраст вступления в половую жизнь. Действительно, как показывают опросы, в основной своей массе современные подростки начинают половую жизнь в 15–16 лет. Но недавно опубликованные данные Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) показали, что половое воспитание не влияет на уменьшение возраста полового дебюта, поскольку низкая планка начала половой жизни характерна как для стран, где преподаются аспекты половых отношений, так и для тех, где эта тема — запретная. Согласно исследованиям ВОЗ, подростковая сексуальность имеет одни и те же тенденции в мире, практически независима от культуры и практики сексуального просвещения. Аргумент в пользу сторонников обязательного внедрения полоролевых и сексологических знаний и умений —

по статистике в Швеции отмечается крайне низкий уровень юношеских аборт и заболеваний, передающихся половым путем, и ВИЧ-инфекций.

Конечно, глупо считать, что все проблемы подростковой, да и взрослой сексуальности в Швеции исчезли, а в браках воцарились гармоничные отношения. По мнению шведского исследователя Б. Сандбаума, знание фактов не всегда меняет установки учеников и их поведение в направлении безопасного секса, образовательную программу дети постигают, различаясь по зрелости, индивидуальным и личностным особенностям. К проблемам воспитания у ребенка верных установок по отношению к своему и противоположному полу относится еще и практическое отсутствие мужчин в педагогике (да зачастую и в семьях), которые являются примером, образцом, носителем половой роли.

В Соединенных Штатах Америки, опыт которых нас обычно очень живо интересует, в настоящее время нет единой общегосударственной политики в отношении полового воспитания, хотя вопросы о том, что именно должно преподаваться и на каком возрастном уровне, являются предметом горячих споров. В 1986 году Главный медицинский инспектор США К.Э. Куп заявил о необходимости введения уроков полового воспитания в начальных классах с тем, чтобы как можно раньше предупредить детей об опасности заражения СПИДом. В качестве одного из вариантов решения проблемы федеральные власти в США и некоторых европейских странах отдали предпочтение тем программам, которые ориентированы на комплексный подход к сексуальному просвещению как части формирования здорового образа жизни, а на первый план выдвигают обучение подростков воздержанию от сексуальных контактов до совершеннолетия. Американцы скрупулезно подсчитали, что там, где воздержание поставлено «во главу угла», среди старшеклассников наблюдается стабильное снижение половой активности: в 1989 г. — это 59% опрошиваемых, в 1992 г. — 43%, в 1994 г. — 36%. Сексуально активные школь-

ники, прошедшие соответствующий курс, поступают менее рискованно, чем их менее образованные сверстники. При этом программы, которые не просто призывали подростков не спешить с началом половой жизни, но и обучали их правилам безопасного секса, значительно эффективнее тех, которые пропагандировали только сексуальное воздержание. Причем наиболее успешными признаются программы, которые вводятся раньше, чем школьники вступают в половые отношения, а также вооружают учащихся не только знаниями (анатомия и физиология репродуктивной системы, сведения о контрацепции и т.п.), но и навыками, и нравственными нормами (как нужно поступать в критических ситуациях, как сопротивляться нажиму сверстников и т.п.). В настоящее время уроки полового воспитания в школьных программах, чаще называемые уроками семейной жизни, внедрены в 23 штатах.

И все же, по данным газеты «Чикаго трибюн» от 26 января 1997 года, «программы полового воспитания широко разнятся от одного района к другому, порой даже в пределах одного и того же школьного округа. То, где вы живете, в значительной мере определяет, что ваш ребенок будет узнавать на уроках полового воспитания».

Ученые связывают ряд проблем в формировании здорового образа жизни с тем, что половое воспитание и в школе, и в семье зачастую начинается только после того, как ребенок подрос до подросткового возраста (если не считать самых элементарных сведений по анатомии и репродукции, которые получают дети младшего возраста). Поскольку уже самым маленьким детям доступен огромный объем сексуальной информации через телевидение и другие средства информации, а также через компанию сверстников, родители рискуют тем, что у ребенка сформируются нежелательные представления.

Что же это за предмет — «половое воспитание»? В чем трудности его введения в школьную практику? Почему вокруг него уже несколько десятков лет не стихают жаркие спо-

ры сторонников и противников? Видимо, отношение к этому предмету очень существенно зависит от того, какое значение вкладывается в слова «половое», «сексуальное» и «воспитание».

Во многих языках смысл слов «пол» и «секс» практически одинаков. В русском языке словами «пол», «половое» описываются и родовая принадлежность, и сексуальность, и эротика, а оттенки различаются лишь непосредственно в высказывании: половые органы, половая жизнь, половые фантазии и т.д. В научном понимании пол — принадлежность человека к мужскому или женскому полу и вытекающие отсюда специфические особенности организма и психики. Секс — взаимные особенности поведения мужчин и женщин, комплекс действий, связанных с реализацией полового инстинкта. В отличие от половой жизни животных поведение человека в интимной области характеризуется понятием сексуальности, то есть желания и умения жить половой жизнью в соответствии с требованиями общества. «Желание» — понятие в основном биологическое и зависит главным образом от наличия и уровня половых гормонов. «Умение» формируется под влиянием воспитания и других социальных воздействий. Эротика — термин, описывающий специфически человеческую сторону сексуальности: переживания, представления, фантазии. Половое, сексуальное, эротическое — не сводимые друг к другу стороны целостного бытия человека в аспекте пола.

Под половым воспитанием подразумевается регулирование отношений человека и общества в вопросах пола, а именно: воспитание детей, образование у них определенных форм поведения, присвоение подрастающим поколениям определенных ценностей, выработка правильного отношения к представителю другого пола. Но можно ли воспитать пол, данную нам природой биологическую характеристику? На наш взгляд, более корректно говорить о воспитании полоролевого или гендерного, подчеркивая возможность влияния на формирование у ребенка установок относительно

своего и противоположного пола. Сексуальное просвещение в традиционном понимании — прежде всего формирование способности к гармоничным межличностным отношениям через информирование о психологии, этике, гигиене и технике половой жизни.

Уже при написании заголовка мне хотелось поставить вместо «и» — союз «или». Поскольку и по определениям, и по содержанию понятия «полового воспитания» и «сексуального просвещения» расходятся, а по суждениям сторонников того или иного направления и вовсе противопоставляются друг другу. Или ненавязчивое, в рамках этического, нравственного воспитания привитие правил этикета мужчины и женщины (только каких?), или уж сразу же информация о коитусе, контрацепции, искусственном аборте, возможных сексуальных отклонениях. Или — или, третьего не дано. Не дано? Значит, надо искать, создавать.

Да, раньше было проще. Монастыри, школы, пансионы благодаря дифференцированному по половой принадлежности обучению воспитывали и прививали те установки половых ролей и сексуальных идеалов, которые соответствовали времени, культуре, вере. В современную нам эпоху представления о роли женщины и мужчины в обществе подвергаются существенной трансформации, женщины и мужчины обретают большую свободу выбора, получают возможность жить в соответствии со своими желаниями.

Современные дети сталкиваются с реальностью, совершенно не похожей на тот мир, который представал перед их сверстниками всего лишь несколько десятков лет назад. После объявленной сексуальной революции достаточно очевидно для всех, что ни семья, ни общество, ни церковь не могут ни контролировать подростковую сексуальность, ни достаточно влиять на нее. Однако из-за недостатка доступной, объективной, исчерпывающей информации об интимных отношениях между мужчиной и женщиной, а главное, о возможных трагических последствиях этих отношений (нежелательной беременности, заражении вене-

рическими болезнями и СПИДом) молодежь вынуждена познавать данную сферу человеческой жизни методом проб и ошибок. Наивно дожидаться, что все обязанности по половому воспитанию возьмут на себя родители. Средства массовой информации, Интернет, реклама и другая телепродукция, эстрада и стереотипы родителей и близких взрослых, подчас неграмотная информация со стороны сверстников — всему этому должны противостоять доступное научное знание, объективная психологическая, анатомо-физиологическая, гигиеническая и социальная информация.

В заключение изложения очень хочется рассказать о примерах полового воспитания, которые успешно практикуются в нашей стране. Правда, сделать это чрезвычайно трудно, ибо если этот опыт и есть, то пока им не поделились на страницах печати. В начале статьи мы уже упоминали о нескольких программах полового воспитания, которые были созданы за последние десятилетия. По тем или иным причинам ни один из созданных проектов не был реализован ни на федеральном уровне, ни в масштабах одной школы или района, поэтому можно говорить лишь об опыте энтузиастов. В печати упоминалось о Ярославском Центре сексуальной культуры, где проводятся соответствующие занятия со старшеклассниками. В специально отведенное время и в соответствующем помещении ученики одного из районов Ярославля знакомятся с проблематикой полоролевой и сексуальной культуры. Дискуссионные или лекционные занятия, совместные — для обоих полов — или отдельные, в зависимости от темы, ведут специалисты — врачи, психологи. Общий итог — интерес, определенную пользу и удовлетворенность отмечают и родители, и педагоги, и подростки.

Вопросы и задания по теме

1. Прочитайте «Очерки детской сексуальности» П.П.Блонского и проанализируйте представления психологов о предмете гендерной психологии начала XX века.

2. Проанализируйте взгляды классиков отечественной педагогики А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского на предмет воспитания мальчиков и девочек.

3. Как гендерная проблематика представлена в современных отечественных учебниках педагогики и психологии?

4. Как вы относитесь к политике раздельного образования мальчиков и девочек? К идее совместного?

5. Нужно ли дифференцировать воспитательные воздействия на мальчиков и девочек? Если да, то чем отличается воспитание мальчиков от воспитания девочек?

6. В чем, по-вашему, заключаются отличия воспитательного воздействия мужчин и женщин на ребенка? Дайте характеристику мужского и женского воспитания.

7. С кем вам легче находить общий язык — с девочками или мальчиками?

8. Напишите, как, по-вашему, можно охарактеризовать (не менее 10 параметров) мальчиков и девочек, с которыми Вы взаимодействуете.

Литература

1. Антология педагогической мысли России XVIII века / Сост. И.А. Соловков. — М.: Педагогика, 1985.

2. Антология педагогической мысли России первой половины XIX века / Сост. П.А. Лебедева. — М.: Педагогика, 1987.

3. Антология педагогической мысли России второй половины XIX века / Сост. П.А. Лебедева — М.: Педагогика, 1990.

4. Базарный В.Ф. Диалоги с Базарным // Учительская газета. — 1990. — № 23, 24.

5. Половое воспитание. Пособие для студентов педвузов небиологических факультетов / [Колесов Д.В., Артеменко О.Н., Макеева А.Г. и др.]; Под ред. Д.В. Колесова. — М.: ИНПО, 1998.

6. Пыжиков А.В. Раздельное обучение в советской школе // Педагогика. — 2004. — № 5. С. 78—85.

7. Раздельное воспитание: за и против // Обруч. — 1998. — № 6.

8. Ред.
ред. В.В.
о. Сте
олог. —
10. Х
менное
1990. —

8. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Гл. ред. В.В. Давыдов. — М.: Большая рос. энцикл., 1999.

9. Степанов С. Слитно или отдельно? // Школьный психолог. — 1999. — № 20.

10. Хасан Б.И., Бреслав Г.М., Половые различия и современное школьное образование // Вопросы психологии. — 1990. — № 3.

Психолого-педагогическое сопровождение гендерного развития ребенка

Убедившись в наличии различий мужского и женского, изучив особенности их проявлений и формирования, мы выяснили, что на гендерные характеристики детей воздействуют условия школьной социализации. Способствует ли современная школа формированию личности женщины и мужчины с достаточно развитым пониманием специфических социальных функций, обусловленных именно половой принадлежностью? Какова роль учителя в формировании у детей адекватной полу модели поведения?

В социологии оценка различных воздействий, оказываемых на женщин и мужчин, или мальчиков и девочек, существующими или предполагаемыми программами, законодательством, государственным политическим курсом — во всех сферах жизни общества и государства, называется **гендерным анализом**. Это сбор качественной информации и понимание гендерных тенденций в обществе, использование этих знаний для выявления потенциальных проблем и поиска решений в ежедневной работе. Но анализу подвергается лишь часть сферы жизнедеятельности людей — экономика, законодательство, политика. А как реформа образования, осуществляемая на протяжении ряда последних лет, отражается на девочках и мальчиках, будущих экономистах, педагогах, политиках, юристах и т.д.? Гендерный анализ подверг сомнению утверждение о том, что независимо от пола человек испытывает одинаковое воздействие политических курсов, программ, реформ, в какой бы сфере они ни проводились. Такое утверждение называют гендерно-нейтральным, и такой подход игнорирует различные физические и социальные характеристики обоих полов. Педагогика тоже носит гендерно-нейтральный характер, при этом, по мнению исследователей, со скрытым подтекстом в плане дискриминации полов.

В частности, ученые отмечают наличие скрытого учебного плана в школе — это организация самого учреждения, включая гендерные отношения на работе, гендерную стратификацию учительской профессии (преподаватели, секретари и обслуживающий персонал — женщины, а директор школы — мужчина, среди учителей средних школ женщины составляют 85,5%), содержание предметов и стиль преподавания. С повышением статуса образовательного учреждения от детского сада к университету число женщин-педагогов уменьшается. Эти три измерения скрытого учебного плана способствуют гендерной социализации, основанной на стереотипах доминирующего поведения мужчины и пассивного — женщины. Учащиеся на примере тех, с кем встречаются каждый день, видят, что мужчины — это начальство, а женщины — подчиненные. Помимо этого часть дисциплин у детей идентифицируется с полом преподавателя, чем программируется выбор профессии. Скрытый учебный план присутствует и в содержании предметов. По мнению некоторых ученых, деструктивные противоречия школы, учебного процесса выражаются также в явно технократическом, естественно-научном, т.е., по сути, «мужском», характере содержания образования в средней школе. В то же время обращает на себя внимание доминирование «женских» форм организации обучения, требующих прилежания, дисциплины, усидчивости.

В качестве одной из важных линий гендерного анализа можно выделить особенности кадровой феминизации школы. Исследователи считают естественной более легкую адаптацию к условиям школы педагогов-женщин. Бреслав Г.М. и Хасан Б.И. в качестве факторов феминизации школы отмечают ухудшение материального обеспечения, снижение статуса образования, резкое ухудшение демографической ситуации в результате эмиграции, репрессий и Второй мировой войны. Мужская часть населения мобилизовалась на «фронты», а «мирная» педагогическая деятельность все больше приобретала статус женской сферы. Исчезнове-

ние мужчин из учительского корпуса несло за собой и дальнейшие изменения школы.

Гендерный анализ содержания учебных материалов был предпринят Т.Б. Котловой и А.В. Смирновой, которые изучили учебники математики (авторы — М.И. Моро, М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова и др.) и русского языка (автор Т.Г. Рамзаева) 1—4 классов, по которым в течение длительного времени изучаются соответствующие предметы во многих российских школах.

Полученные ими данные свидетельствуют, что во всех сферах жизнедеятельности человека (работа — досуг — дом) и в нормах, которыми они регулируются, прослеживается патриархатный стереотип, который воспроизводится из учебника в учебник, а значит, закрепляется в сознании школьников.

В частности, анализировался разброс обращений к мужским и женским образам: если в «Математике» мужские образы встречаются только в 1,8 раза чаще, чем женские, то в «Русском языке» — в 4,2 раза. В отдельных типах упражнений эти цифры еще выше: так, в «Русском языке» к мужчинам обращены 36% рисунков, а к женщинам — всего 5%. Если учесть, что в начальной школе дети легче воспринимают рисунки, чем тексты, то очевидно, что уже через структуру упражнений и рисунков бессознательно впитывается гендерная асимметрия. Обращение к женским семейным ролям в учебниках в два раза чаще, чем к мужским: «мама», «сестра», «бабушка», «дочь» присутствуют в 18% математических упражнений и в 26% заданий по русскому языку; «папа», «брат», «дед», «сын» — только в 9% и 11%, соответственно. Таким способом в ходе социализации детей в их сознании за женщиной в большей степени закрепляются семейная сфера, дом, эмоциональные близкородственные отношения. Мужчинам, напротив, чаще отводятся роли вне дома, обычно в профессиональной сфере.

Частота обращений к мужским профессиям намного превышает упоминание женских (соотношение 88:12), причем

спектр мужских профессий намного богаче (от солдата до колхозника, от рабочего до художника). Если рассматривать гендерную окраску профессий, то по результатам исследования как мужские в учебниках представлены 93% профессий физического труда и 79% — интеллектуального. Не случайно среди мужских профессий преобладают те, которые связаны с физическим трудом (71%), это вполне совпадает с традиционным представлением, что сила — атрибут мужчины. Причем в структуре упоминаемых мужских профессий наибольшую частоту имеют те, которые связаны с сельским хозяйством (20%), транспортом, связью (16%), армией и милицией (16%). Приведенные результаты вполне вписываются в традиционный мужской образ, наделенный активностью, силой, рациональностью, организованностью, о чем упоминалось выше.

Самая большая доля женских профессий, с которыми младшие школьники могут познакомиться через материалы учебника, напротив, приходится на сферу услуг (20%), поровну представлены мужские и женские профессии, связанные с легкой промышленностью. Закономерно, что результаты контент-анализа показали большую представленность женских образов в сюжетах, связанных с образованием: 57% против 43% — это единственная сфера лидерства женщин.

Соотношение работы и досуга в жизни мужчин и женщин, представленное в содержании учебников, также отражает гендерные стереотипы: мужчины заняты работой в 71% упоминаний, досугом — в 29%; у женщин аналогичное соотношение — 39%:62%. За этими цифрами стоят качества, которые традиционно приписываются представителям различного гендера: инструментальность, рациональность, организованность — удел мужчин, эмоциональность — женщин.

Для сравнения авторами исследования были отобраны и проанализированы альтернативные учебники «Математика» (автор Э.И. Александрова) и «Русский язык» (автор

В.В. Репкин) развивающей системы Эльконина — Давыдова. В целом характер и структура гендерных стереотипов, содержащихся в школьных учебниках начальной школы, схожи для обеих групп учебников.

Есть и нововведения: в учебнике «Математика» (автор Э.И. Александрова) вводится новый тип упражнений: мальчикам и девочкам предлагается выполнять разные половинки заданий. Но содержание этих поручений крайне стереотипизировано: девочкам предлагают сосчитать, вырезать и т.д. кукол, кастрюли, вазочки с цветочками, а мальчики выполняют те же действия с машинами, их запчастями и канистрами с бензином. Очень интересен в этом плане следующий пример: нарисованы одинаковые кольца, но девочкам нужно сделать из этого шаблона юбку для куклы, а мальчикам — колесо для машины. Причем иногда авторы учебника включают у детей механизм активной самоидентификации: из двух вариантов упражнения детям предлагается выбрать «свою». Сохраняется традиционное закрепление сфер жизнедеятельности: дом — за женщиной (этой сфере посвящены 76% норм, касающихся женщин), внешний по отношению к дому мир — преимущественно за мужчинами (62% норм поведения вне дома касаются мужчин, 3% — женщин и 35% — и тех, и других). Но при этом следует отметить, что частота употребления норм в традиционных учебниках в 2,25 раза выше, чем в альтернативных (412:183).

Таким образом, контент-анализ учебников начальной школы показал, что они транслируют патриархатные представления о роли мужчин и женщин в жизни общества, закрепляющие за мужчинами сферу общественной жизни (работа, политика, бизнес и т.д.), а за женщинами — приватной (дом, семья, дети).

В нашей стране гендерным педагогическим исследованиям не уделяется должного внимания, хотя за рубежом это уже сложившееся направление педагогики с определенными традициями и опытом. Современный уровень образовательной политики дает равную возможность получения

адекватного образования. Но при этом в условиях равенства в образовании не используются в учебном процессе специальные педагогические и информационные технологии, учитывающие особенности женской и мужской психологии. Необходимо больше внимания уделять потребностям девочек и мальчиков в силу их гендерных различий. Школа не может игнорировать вопросы равноправия полов и обязана создавать равные условия для развития тех и других.

К сожалению, пока приходится констатировать, что наша современная система образования остается безразличной к полоролевым особенностям своих воспитанников. Доминирование в современной школе принципа «бесполой» педагогики нивелирует, а в ряде случаев даже искажает характерные для пола личностные особенности.

Начинается это уже с момента поступления ребенка в школу. Общепринято считать возрастом учебной (школьной) готовности 6—7 лет, независимо от половой принадлежности. В это время школьники воспитываются и обучаются без учета уже достаточно выраженного полового диморфизма — этого фундаментального закона природы и общества. Так, девочки и мальчики одинаково работают на уроках и должны отвечать общим требованиям школы. Таким образом, школа создает разные условия для мальчиков и девочек, так как содержание и формы учения дети разного пола воспринимают и строят по-разному, при условии, что семейное воспитание и дошкольное учреждение учитывали их половую принадлежность.

В своих исследованиях Н.Н. Куинджи и Е.Д. Лапонова выявили, что единые требования школы к учащимся разного пола на протяжении всего периода их школьного обучения наиболее неблагоприятно сказываются на формировании здоровья девочек. В детских садах девочки по уровню здоровья не отличаются от мальчиков, в школе же они чаще мальчиков начинают болеть, причем не только острыми респираторными заболеваниями, но и хроническими болезнями, страдают функциональными отклонениями со сторо-

ны нервной, эндокринной, сердечно-сосудистой систем, органов зрения, пищеварения и т.д.

Более того, официальная педагогическая установка сама по себе непоследовательна: с одной стороны, она декларирует паритетность в отношениях, с другой — требует от одного пола признания приоритета другого пола. К примеру, учитель поощряет прилежание, учебную успешность, усидчивость и требует от мальчиков понимания сложившегося положения и социально позитивного отношения к слабому полу. А этот пол в субъектной интерпретации мальчика вовсе не слабый, а даже наоборот, и требуемые женским полом привилегии совершенно ему не понятны.

При одной и той же методике обучения, при одном и том же учителе мальчики и девочки приходят к одним и тем же знаниям и умениям разными путями, используя разные стратегии мышления.

В начальной школе мальчики как бы младше девочек по своему биологическому возрасту на год. Однако асимметрия мозга у мальчиков развивается раньше, чем у девочек. К 6 годам у мальчиков заметна функциональная специализация полушарий. Девочки же до 13 лет сохраняют определенную пластичность мозга, т.е. диффузность функционирования полушарий. **Восприятие мальчиков и девочек сильно различается по своим физиологическим характеристикам.**

Наиболее успешными в современной традиционной системе образования являются левополушарные девочки, наиболее неуспешными — правополушарные мальчики. Объяснительно-иллюстративный и репродуктивный методы традиционного обучения; академическая подготовка к уроку; задания, ориентированные на механическое запоминание, вербальные способности, исполнительскую деятельность, прилежание, сотрудничество и т.д., наиболее приемлемы для девочек, особенно левополушарных. Обучая мальчиков, особенно правополушарных, необходимо использовать проблемный, эвристический и исследовательский методы;

творческую деятельность; «переоткрытие открытий», решение пространственных задач, ориентацию на практическую информацию и т.д. А эти формы и методы обучения в нашей школе применяются недостаточно.

Мальчики в большей степени, чем девочки, подвержены **школьной дезадаптации**. По данным В.Е. Каган, это соотношение колеблется в пределах 4—6:1. Объясняется это не столько биологическими (более высокая уязвимость нервной системы мальчиков, предрасполагающая к пограничным расстройствам психики) и семейными факторами, сколько полоролевыми особенностями развития и воспитания: воспитательное давление на девочек меньше; женский педагогический коллектив школы создает для девочек лучшие, чем для мальчиков, условия и т.д. В начальной школе мальчики психологически младше девочек на 1—1,5 года. Поэтому на требования школы мальчики и девочки отвечают по-разному.

Бужигеева М.Ю. отмечает определенные различия в результатах обследования первоклассников сельских и городских школ. Девочек, понимающих объяснения учителя на уроке, в 1,5 раза больше, чем мальчиков. Количество девочек, хорошо организующих свою деятельность на занятиях, почти в 2 раза превышает количество мальчиков. Девочки менее тревожны на уроке, у них больше выражено положительное отношение к школе. Мальчики, по мнению учителей, ни по одному показателю не опережают девочек, за исключением незначительных различий в умении контактировать со сверстниками в школе. В целом разброс в оценках девочек гораздо меньше, чем в оценках мальчиков. Диапазон отметок по разным предметам у мальчиков шире. Возможно, это связано с тем, что мальчики при изучении разных предметов применяют разные типы мышления, что часто вызывает затруднения; девочки же используют одинаковую тактику при изучении разного материала.

Различия мальчиков и девочек указывают на необходимость разработки образовательных технологий, учитываю-

ших гендерные особенности учащихся на начальном этапе обучения. При одной и той же методике обучения, при одном и том же учителе мальчики и девочки приходят к одним и тем же знаниям и умениям разными путями, используя разные стратегии мышления, разные особенности восприятия, ожидая РАЗНОЙ оценки от учителя.

Что ожидает девочка, выслушивая оценку учителя? Если говорить вообще о среднестатистической девочке, то она ждет безусловной симпатии со стороны окружающих, эмоциональной поддержки и внимания. Как и все женщины, она ориентирована на межличностные отношения, в оценке учителя слышит не только (и не столько!) текст, сколько то, как она выглядит со стороны, как к ней теперь будут относиться. Для девочки очень важно эмоциональное поощрение успеха, его подтверждение через слова, прикосновения, жесты, взгляд. Для девочек эмоционально значимо, кто их оценивает и как, им важно «быть хорошей» в глазах учителя и друзей.

Мальчик убежден в том, что любовь окружающих надо заслужить. Эмоции, высказываемые учительницей, для него не имеют притягательной силы, для него важно материальное поощрение успеха. Это есть доказательство его силы, авторитета, власти. Он ориентирован на сущность предмета обсуждения, на поиски ответа, а не на то, как это обсуждение повлияет на отношение к нему детей, изменит ли что-либо в его отношениях с учителем. Более того, в силу узкой специализации направленности внимания на содержание дела эмоции учителя через краткий промежуток времени уже и не будут восприниматься им. Можно сказать, что он ожидает смысла, текста в нашей оценке его успехов. Поэтому фраза «я тобою недовольна» для мальчика не несет никакой смысловой нагрузки, ему важно знать, чем именно.

Эти общие замечания создают у нас общие представления о том, как оценивать мальчиков и девочек. Но в каждом конкретном классе есть мальчики и... мальчики. Разли-

чаются и девочки. Стремящиеся к успеху, уверенные и смелые, открытые и решительные, спокойные, оптимистичные или робкие, чувствительные к наказанию, тревожные и озабоченные, раздражительные и недоверчивые... Характеры детей существенно различаются в зависимости от их поло-ролевой идентичности. По качественным характеристикам они могут называться маскулинными и фемининными мальчиками и девочками, андрогинными — совмещающими высокую степень маскулинности и фемининности, и недифференцированными.

Маскулинные мальчики и девочки ценят авторитет силы и независимость поведения, ориентированы на высокие индивидуальные достижения, отстаивают свое мнение любыми доступными для них способами, в том числе и агрессивными действиями, предпочитают лидирующие позиции. Им присущ независимо-соревновательный стиль поведения, авторитарный характер взаимоотношений со сверстниками.

Фемининные дети чаще демонстрируют эмоционально-экспрессивный стиль поведения, связанный с зависимым, подчиненным поведением, осторожностью, отказом от собственной инициативы и самостоятельности, ориентированностью на других. В совместной деятельности, как правило, являются ведомыми, их инициатива минимальна.

Способы поведения и контакты андрогинных детей — самые многочисленные и разнообразные. Для них характерны не привязанность к традиционным нормам, а направленность на реальное осмысление ситуации, самостоятельное преодоление трудностей. Им присуща высокая социальная активность. Их маскулинные и фемининные качества носят конструктивный характер (защита, помощь). Им присущи настойчивость, самостоятельность в принятии решений, высокий уровень реальных достижений, что может служить подтверждением их личностного благополучия.

Недифференцированные дети отвергают как мужской, так и женский стиль поведения, характеризуются отсут-

ствием каких-либо полоролевых ориентиров, а также эмоциональным отвержением всех видов деятельности. Пассивность, низкие реальные достижения, отсутствие социального принятия в коллективе сверстников и ответное избегание контактов — таковы основные характеристики таких школьников.

Как отреагируют на оценку учителя такие разные дети? Примеров подобных исследований пока еще нет. Однако можно предположить, что высказываемое суждение достигнет цели, если будет учитывать пол ребенка и выраженность его полоролевых характеристик. Таким образом надо понять особенности того, как ребенок воспринимает оценку, как он реагирует на нее. Скорее всего, фемининные дети, как девочки, так и мальчики, будут ориентироваться на то, кто и как высказывает оценочное суждение, на его эмоциональную составляющую, маскулинные — на то, что в нем звучит. Например, во фразе «плохо сделал» фемининный ребенок обратит внимание на слово «плохо», маскулинный услышит «сделал». Универсальным в данном случае будет суждение, основанное на положительном подкреплении деятельности ребенка, на подчеркивании «правильно сделанного» и «хорошо сделанного», на создании позитивного настроения на дальнейшую деятельность.

Многочисленные опросы учителей, беседы и наблюдение за их общением с учениками позволили выявить, что подавляющее большинство педагогов практически не обращают внимания на формирование будущих мужчин и женщин, воспитательные воздействия учителей ограничиваются традиционными представлениями о соблюдении детьми норм этикета.

Исследования показывают, что в классах, где учитель не учитывает полоролевые особенности детей, складываются неблагоприятные условия для гендерного становления и позитивного взаимодействия детей, прежде всего девочек. Зачастую игнорирование этих линий развития приводит к тому, что будущая женщина начинает сталкиваться с про-

тиворечивыми, амбивалентными гендерными стереотипами именно в общественно обусловленной системе воспитания. Так, изучение Н.К. Радиной особенностей самооценки детей двух возрастных групп (старших дошкольников и младших школьников) показало, что девочки дошкольного возраста характеризуются более высоким уровнем самооценки, самопринятия, нежели мальчики. Резко меняются характеристики самосознания на следующем возрастном этапе: у мальчиков — и формальных, и неформальных лидеров в своих группах — наличествует высокая самооценка, тогда как у девочек-лидеров, успешных в учебе, она отсутствует. Эти девочки воспринимают себя как нелюбимых и отвергаемых группой. Более того, уже к третьему классу формальные и неформальные лидеры ориентируются в своем поведении именно на мужские формы.

Модернизация школьного обучения, переход к личностно ориентированной модели взаимодействия заставляют преподавателей средних и высших педагогических заведений учитывать образовательные потребности личности школьников. Поскольку личность является категорией половой принадлежности, то настоящие приоритеты в образовании открывают перспективы возрождения и развития на современном уровне дифференцированного подхода к организации обучения и воспитания детей разного пола. Однако, по мнению Н.Н. Куинджи, «никакие новые педагогические технологии не способны формировать личность ребенка средствами «бесполой» педагогики, поскольку нормальная личность формируется на базе конкретной половой принадлежности».

На понимании природы различий между мальчиками и девочками, мужчинами и женщинами основано **раздельное обучение**. В различных городах России — Москве, Санкт-Петербурге, Красноярске, Ставрополе, Томске и других — в настоящее время уже функционируют общеобразовательные учреждения, где обращается специальное внимание на формирование у школьников качеств, свойственных их

полу. Это женские школы и гимназии, кадетские корпуса или отдельные классы для мальчиков и девочек. В таких школах и классах вводятся дополнительные предметы, корректируется школьная программа, возможно использование воспитательных воздействий, направленных на формирование мужественности и женственности. Н.В. Осетрова, изучив мнения учителей, пришла к выводу о том, что наибольшую поддержку идеи полоролевой дифференциации в обучении находят у учителей молодого и старшего возраста. Причем учителя начальных классов — наиболее консервативная часть респондентов, реже высказывающаяся в защиту раздельного обучения.

Обращение к проблематике полоролевой дифференциации детей вызвано не только практикой кардинального разделения мальчиков и девочек по разным классам. В современной школе существуют возможности для воспитания и развития детей с учетом их пола. Этому способствуют следующие актуальные направления и принципы:

- Гуманизация воспитания: гуманное отношение к личности воспитанника; уважение его прав и свобод, уважение права человека быть самим собой; предъявление воспитаннику посильных и разумно сформулированных требований, ненасильственное формирование требуемых качеств.
- Переход к личностно ориентированной модели взаимодействия, где отношения взрослых и детей строятся на основе сотрудничества, уважения личности ребенка и предоставления ему свободы развития в соответствии с индивидуальными особенностями.
- Самостоятельность школы в выборе программы из комплекса вариативных программ, возможность внесения изменений в них, а также в разработке программ в соответствии с требованиями государственного стандарта.
- Принцип учета новых тенденций развития и функционирования социума, обеспечение допустимого и целесообразного посредничества во взаимодействии личности, семьи и общества [Щуркова Н.Е., 2002].

Но для воспитания мужественности и женственности недостаточно вышеописанных возможностей. Нельзя забывать, что любой педагогический процесс всегда двусторонний. Его успех одинаково зависит как от учителя, так и от ученика. Учитель формирует у ребенка удивительный и сложный мир и несет за это нравственную ответственность. Отмечая словом хорошее и плохое, доброе и злое, радостное и грустное, учитель и воспитатель очеловечивают развивающуюся психику, формируют не только новые знания об окружающем мире вещей и людей, но и очень важную эмоциональную сферу ребенка, сложные эмоции: сочувствия, сопереживания, содействия. У ребенка формируется сложный мир чувств: эстетические, этические, интеллектуальные эмоции — базисная основа развития личности. Но развитие личности невозможно без формирования качеств, необходимых ребенку для понимания и осознания своей роли в сложном мире взаимоотношений. Сами дети младшего школьного возраста еще слишком плохо знают себя, чтобы выбирать и протаптывать свои тропинки, познавать мир другими способами, мыслить иначе, чем предлагает взрослый. Взрослые в процессе жизни как бы демонстрируют детям различные варианты полоролевого поведения, отражающие традиционные стереотипы половых ролей: либерально-стихийного полоролевого поведения или гибкого полоролевого репертуара, партнерских, саморегулируемых, ответственных взаимоотношений, способствуя развитию мотивационной сферы индивидуальности мальчика и девочки.

К сожалению, каждый из нас сам мог побывать только в одном из миров: кто-то еще помнит, как был маленькой девочкой или мальчиком. Нам не дано самим побывать в мире иного пола, пожить его проблемами, почувствовать его переживания, проникнуть в мир его мыслей, понятий, негласных правил. И поэтому иногда учителю кажется, что этого второго мира нет. К сожалению, у нас нет другого образца, кроме самих себя. С этим образцом мы и сравниваем своих

детей и детей своего класса: мальчиков и девочек. Но если не дано нам пожить в этом другом мире, то не помешает ему раскрыть те уникальные возможности, которые даны ему своим полом.

Как бы ни описывали процесс усвоения половой роли различные психологические направления, несомненно, решающим является то влияние, которое оказывают на ребенка люди, служащие ему моделью полоспецифического поведения и источником информации о половой роли. В младшем школьном возрасте эталоном для подражания у детей является учитель. Поэтому особенно важна проблема подготовки педагогических кадров.

Студенты педагогических вузов, будущие учителя прекрасно знают, что они будут учить не просто детей, а девочек и мальчиков. Но ни в одном классическом учебнике по психологии не рассматривается вопрос о половой дифференциации.

Как же понимание проблем полоролевой дифференциации самим учителем влияет на отношение детей друг к другу и на их психическое самочувствие? Интересные данные получила в результате своего дипломного исследования выпускница ФНК МГПУ И.В. Гасанова (научный руководитель А.А. Чекалина). Наблюдая за воспитательными воздействиями педагогов начального обучения, студентка выявила, что один учитель («А») часто обращался к детям по половому признаку («мальчики», «девочки», «мужчины»), корректировал поведение ребенка с помощью фраз типа: «Настоящие леди не дерутся портфелями». Другой учитель («В») обращался к детям преимущественно по именам (фамилиям) или «ребята», чаще обращался к девочкам и возлагал на них неадекватные полномочия, например: «Девочки, снимите с парт стулья, Дима дежурный, он протрет парты» (!) Дальнейшее исследование показало, что учительница «А» владеет базисными знаниями о полоролевой дифференциации и осознает важность проблемы, ведет работу по воздействию на полоролевое поведение детей интуитив-

но, в зависимости от обстоятельств. Учительница «В» не продемонстрировала знания и умения учета половой дифференциации, не осознала важность воспитания детей в соответствии с полом.

Изучение особенностей самоотношения у детей в обоих классах позволило выявить качественные отличия. По всем параметрам — «отношение к себе», «...как к представителю определенного пола», «...к своему полу», «...к противоположному полу», «...к своей будущей семье» — девочки класса «В» продемонстрировали более низкие количественные показатели самоотношения. Вызывают тревогу их негативные высказывания в свой адрес, в отношении всех девочек вообще и в отношении мальчиков. Дипломница пришла к выводу, что в классе, где учитель не учитывает психологические особенности детей, складываются неблагоприятные условия для полоролевого становления и позитивного взаимодействия детей, прежде всего девочек.

Для осуществления дифференцированного педагогического воздействия на формирование полоролевого поведения школьника будущему учителю необходимо, на наш взгляд, прежде всего ознакомиться с сутью проблемы и основными понятиями гендерной психологии, овладеть ключевыми профессиональными умениями.

Педагоги, осознающие важность данного вопроса, зачастую вынуждены действовать методом проб и ошибок. А между тем уже существуют некоторые наработки по проблеме учета психологических особенностей мальчиков и девочек в процессе воспитания.

Столярчук Л.И. в ходе своего исследования разработала «Методику воспитания школьников в процессе полоролевой социализации», которая адресована учителям, воспитателям различных воспитательных организаций. Автор программы предлагает педагогу-практику извлечь то, что требуется применительно к конкретным условиям для развития внутреннего потенциала мальчика и девочки. И то, как педагог это сделает, в большой мере связано с особенностями

ми его собственной личности, женской/мужской индивидуальности.

Человеку в повседневной жизни приходится одновременно играть несколько социальных ролей, которыми наделила его социально-этическая реальность. Роль «человека» присуща мальчику и девочке даже тогда, когда они выступают в своей полоролевой принадлежности. Общечеловеческое и полоролевое должны были бы в ходе личностного взращивания детей составить гармоническое единство. Поэтому педагогу, производя дифференциацию в процессе группового взаимодействия, параллельно этому необходимо создавать ситуации общения, в которых инструментируется роль «человека» каждого из присутствующих.

«Методика воспитания школьников в процессе полоролевой социализации», разработанная Л.И. Столярчук, основана на следующей триаде (система ситуаций):

«организация педагогических ситуаций» — создание условий для развития мальчиков и девочек;

«структурирование педагогических ситуаций» — собственно полоролевое воспитание;

«упорядочение педагогических ситуаций» — создание условий для позитивной полоролевой социализации.

Первый компонент предложенной методики — организация педагогических ситуаций — включает в себя следующие типы педагогических ситуаций: интеллектуальные, мотивационные, эмоциональные, деятельностные, саморегуляции, самореализации.

Интеллектуальные педагогические ситуации направлены на развитие способности разумно действовать, рационально мыслить и справляться с жизненными обстоятельствами, адаптироваться в окружающей среде.

Педагогические ситуации разделяются на две большие группы — сюжетные и проблемные. В обоих вариантах суть педагогических ситуаций заключается в том, чтобы девочки и мальчики осознавали себя представителями определенного пола, формировали понятия о моделях полороле-

вого поведения, приобретали опыт данного полоролевого поведения в соответствии с принятыми в обществе нормами. Организация сюжетных педагогических ситуаций осуществляется в рамках определенных сюжетов по конкретным правилам, проблемных педагогических ситуаций — через постановку перед детьми проблемных вопросов, например: «Следует радоваться или огорчаться, что вы — представитель женского (мужского) пола?» и др.; отгадывание загадок, привлечение ассоциаций.

Мотивационные педагогические ситуации ориентируют на формирование мотивов гуманных, уважительных, искренних, доверительных, ответственных взаимоотношений полов, выработку умений и навыков достойного полоролевого поведения.

В качестве одного из средств формирования у школьников мотивов гуманных взаимоотношений полов Л.И. Столярчук предлагает использовать юмор: детям раздаются рисунки, вырезки из журналов, газет, на которых изображены юмористические сюжеты взаимоотношений полов — мальчика и девочки, юноши и девушки, мужчины и женщины, бабушки и дедушки. Затем предлагается прокомментировать сюжет рисунка и представить себя в подобной ситуации: каково было бы его (ее) полоролевое поведение в аналогичной ситуации, что бы он (она) сказал или ответил? После дается задание написать короткий рассказ или нарисовать свой рисунок, придумать свой сюжет на тему взаимоотношений полов.

Средством выработки умений и навыков достойного полоролевого поведения, гуманных взаимоотношений полов может стать ролевая игра, во время которой школьники включаются в различные типы взаимоотношений полов, соответствующие их возрастному этапу.

Эмоциональные педагогические ситуации направлены на развитие эмоциональной сферы школьников и школьниц. В качестве основных средств рекомендуется использовать такие приемы, как «имя собственное», «зеркало от-

ношений», «золотые слова» и др. Рассмотрим прием «зеркало отношений». С вами здороваются два человека, один с улыбкой, другой — с хмурым, злым или безразличным лицом. К какому вы испытываете большую симпатию, расположение, притяжение и т. д.?

Деятельностные педагогические ситуации направлены на реализацию девочками и мальчиками своих способностей, умений полоролевого поведения в различных видах предметно-практической деятельности и общения. В качестве деятельностных ситуаций, по мнению автора методики, может использоваться любая созидательная конструктивная деятельность школьников в бытовых, трудовых, спортивных, художественных, организационных делах, играх, взаимоотношениях, которая способствует развитию способностей девочек и мальчиков.

При организации педагогических ситуаций саморегуляции создаются условия для взаимоотношений мальчиков и девочек, удовлетворяющие их любознательность в том или ином вопросе, но не задерживающие на себе долгого внимания, быстро переключающие интересы в разнообразную предметно-практическую деятельность. Например, для мальчиков, желающих привлечь внимание противоположного пола с помощью агрессии, нужно создавать педагогические ситуации перевода способов привлечения внимания лиц противоположного пола в более цивилизованные, гуманные формы взаимодействия.

Педагогические ситуации самореализации создают условия для самовыражения возможностей неповторимой индивидуальности ребенка, ставящие девочек и мальчиков в позицию не ребенка или родителя, а взрослого, позволяющие, не унижая достоинства родителей, убедить их в своей взрослости и «потребовать» к себе уважения, внимания.

Второй компонент методики полоролевого воспитания — структурирование педагогических ситуаций — моделирование проблемной педагогической ситуации, которая имеет форму педагогической задачи, требующей коммуникатив-

ной инструментовки решения. Ситуация включает в себя субъектов педагогического взаимодействия и моделирует затруднение, которое испытывают мальчики и девочки в коммуникации, овладение полоролевым репертуаром, требует умений и навыков для разрешения проблемных ситуаций.

Для девочек и мальчиков младшего школьного возраста можно организовать обсуждение таких вопросов, как «Какие качества сегодня необходимы мальчикам и девочкам?».

Третий компонент методики полоролевого воспитания школьников — упорядочение педагогических ситуаций — способствует позитивной полоролевой социализации и нацелен на оказание индивидуальной помощи мальчикам, девочкам, юношам, девушкам в решении проблемных ситуаций.

Данная методика адресована учителям, воспитателям различных воспитательных организаций, дифференцированных по половому признаку: мужских лицеев, женских гимназий, женских и мужских школ дополнительного образования, общеобразовательных школ, летних оздоровительных лагерей. Однако овладение методикой учителем, на наш взгляд, является проблематичным, так как она изложена довольно сложным сухим языком, с большим количеством научных терминов и практически без приведения примеров, поэтому понять, что подразумевает автор под тем или иным понятием, весьма сложно.

Разработки Щурковой Н.Е. более широко учитывают психологические возможности учителя и предлагают доступный путь учета полоролевых особенностей детей, которым, при желании, может воспользоваться и молодой специалист, и учитель со стажем.

Автор предлагает каждому учителю несколько изменить свою модель поведения в общении с учениками, то есть дифференцировать отношение к мальчикам и девочкам.

По мнению Щурковой Н.Е., необходимо всегда помнить, что в общении мы имеем дело не с абстрактным

субъектом и даже не с человеком как таковым. Партнер по общению — представитель либо женского, либо мужского пола человечества. Юная дама и юный мужчина имеют свои возрастные обозначения половой принадлежности: «девочка» и «мальчик», «девушка» и «юноша», «дама» и «господин», «сударыня» и «сударь». Но возможны и другие обозначения: «баба» и «мужик», «девка» и «парень», «девчонка» и «пацан».

Процесс овладения социально-половой ролью в обществе протекает незаметно, постепенно и неуклонно, начинаясь очень рано, пока дети еще играют роль «девочки» и «мальчика». Производя дифференциацию детей по их половой принадлежности в процессе общения, педагог передает детям социальный опыт полоролевого поведения. Делает он это всегда — невзирая на возраст ребенка, ибо формирование социальной роли мужчины и женщины составляет сущностный элемент воспитательного процесса и протекает на протяжении всего становления личности.

Полоролевая дифференциация в процессе совместной деятельности детей и педагога — это внесение во взаимодействие с детьми специфических характеристик, продиктованных социально-половой ролью мужчины и женщины в современной культуре.

Освоение данных культурных социальных ролей происходит благодаря тому, что, во-первых, школьник идентифицирует свое Я с определенной социальной ролью (мальчик — с «мужчиной», девочка — с «дамой»), во-вторых, в их сознании появляется вполне определенный образ поведения, соответствующий данной роли («ты же мужчина», «дамы всегда так поступают»), наконец, в-третьих, каждый из них обретает практический опыт полоролевого поведения, одобряемый в этот момент окружающими («как хорошо, что есть рядом мужчины», «присутствие дамы всегда обязывает»). Но чтобы названные психологические процессы свершались, необходимы педагогические воздействия.

«Идентификация», «представление поведенческого образа» и «практический опыт» обуславливаются адекватными педагогическими операциями при общении с детьми.

Первое исходное операционное воздействие — номинация. Произвести номинацию означает выделить присутствие в группе представителей разного пола, отметить потенциальное различие в их полоролевом поведении, спроецировать вероятную разницу в поведении «здесь и сейчас» мальчиков и девочек. Это делается путем дифференцированного обращения к присутствующим мальчикам и девочкам или простой констатацией присутствия в группе мальчиков и девочек, юношей и девушек, юных дам и мужчин, а также через высказывание предположительного поведения тех и других в ходе совместной деятельности.

Номинация обладает очень сильным влиянием, потому что именно она способствует половой идентификации как начального психологического процесса.

Второе профессиональное операционное воздействие — инициирование. Произвести инициирование означает предъявить образ полоролевого поведения, традиционно утвердившийся в жизни современного культурного слоя общества.

Формированию образа мужчины и образа женщины у детей содействуют художественные образы (живопись, танец, драма, скульптура, музыка, пение). Педагог может целенаправленно предлагать материал для восприятия, поскольку дети часто подражают пленившему их образу.

Непосредственное мужское и женское поведение, окружающее детей, служит для них образцом при правильно расставленном педагогическом акценте. Например, спускаясь по лестнице, учительница протянула руку проходящим мимо мальчикам, говоря: «Даме нужна помощь!». Эпизод этот важен для всех окружающих — представлен образ разного поведения мужчины и женщины в одной ситуации.

Третье профессиональное воздействие в целях полоролевого дифференцирования детей в процессе взаимодействия

с ними — организация. Организовать полоролевое поведение детей в его соответствии культурным нормам жизни — это помочь детям обрести первый опыт полоролевого поведения, произвести действия, адекватные социальной роли женщины и мужчины. Например, после окончания праздника учитель попросила детей снять украшения. Никто из учащихся не отреагировал, и дети стали поспешно собираться домой. Тогда учительница сказала: «Мальчики, пожалуйста, останьтесь, а девочки могут идти, так как тяжелую работу обычно выполняют мужчины». Картина сразу изменилась, мальчики принялись за дело.

Просьба, деловое распоряжение, возложение полномочий, а также мини-упражнения, включенные в реальность школьной действительности, — вот простой перечень организации «мужского» и «женского» варианта поведения детей в повседневной жизни.

Часто возникает вопрос: «А следует ли вести беседы об особенностях полоролевой принадлежности детей?». По мнению Н.Е. Щурковой, дискуссии как групповые раздумья, логические размышления о принадлежности школьника к тому или иному представительству человечества совершенно необходимы, и у школьников есть потребность в них. Но организация такого рода занятий лежит в плоскости методического и профессионального мышления педагога.

Несколько десятилетий назад психологи советовали родителям и учителям прилагать усилия к тому, чтобы дети усвоили характерное для своего пола поведение к моменту поступления в школу, поскольку не справившихся с этой задачей детей могли ожидать в дальнейшем серьезные проблемы, связанные с психологической дезадаптацией. Однако в настоящее время в психологической литературе берет верх иная точка зрения, сводящаяся к тому, что однозначный упор на маскулинность или фемининность в моделях поведения ограничивает эмоциональное и интеллектуальное развитие, как мужчин, так и женщин. Полотипизированные дети (ставшие заложниками гендерной схемы),

склонные к особо жестким, стереотипным представлениям о допустимом для того или иного пола поведении, в дальнейшей своей жизни испытывают больше трудностей в системе гендерных отношений, чем их неполотипизированные сверстники.

В приложении к настоящему пособию автором собраны предложенные учителями начальных классов разработки внеклассных мероприятий, направленных на формирование полоролевого поведения.

На наш взгляд, гендер должен быть интегрирован в каждый шаг процесса воспитания и обучения, что позволит улучшить качество существующего образования.

Вопросы и задания по теме

1. Обозначьте требования к деятельности педагога, родителя, воспитателя с учетом информации о формировании гендера личности.

2. Сопоставьте известные вам методики учета полоролевой дифференциации в воспитательном процессе. Что их объединяет?

3. Составьте каталог произведений художественной и досуговой литературы и фильмов для детей младшего школьного возраста, способствующих изменению установок, связанных с традиционными гендерными стереотипами (с краткой аннотацией для родителей и специалистов, работающих с детьми).

4. Попробуйте проанализировать особенности русской народной сказки «Царевна-лягушка», оценив представленные в ней традиционные и нетрадиционные гендерные модели поведения.

5. Дайте гендерный анализ произведений А.Л. Барто на предмет наличия стереотипных и нестереотипных образов.

6. Сравните женский сценарий на примере мультфильмов «Русалочка» и «Мulan».

7. Составьте программу действий по психологическому сопровождению становления гендера ребенка.

8. Попробуйте предложить пути и средства расширения гендерного репертуара личности у детей младшего школьного возраста.

Литература

1. Абраменкова В.В. Половая дифференциация и сексологизация детской субкультуры, или горький вкус запретного плода // Мир психологии. 2000. № 1.
2. Абраменкова В.В. Половая дифференциация и межличностные отношения // Вопросы психологии. — 1987. — № 5.
3. Базарный В.Ф. Диалоги с Базарным // Учительская газета. 1999. 15 июня. — № 23—24.
4. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры / Пер. с нем. под ред. д.ф.н. М.С. Мацковского. — СПб.— М.: Университетская книга — АСТ, 1997.
5. Бужигеева М.Ю. Гендерные особенности детей на начальном этапе обучения // Педагогика. 2002. — № 8. — С. 29—35.
6. Еремеева В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки — два разных мира. Нейропсихологи — учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам. — СПб.: Тускарора, 2001.
7. Каган В.Е. Воспитателю о сексологии. — М.: Педагогика, 1991.
8. Котлова Т.Б., Смирнова А.В. Гендерные стереотипы в учебниках начальной школы // Женщина в российском обществе. — 2001. — № 3/4.
9. Крайг Г. Психология развития. — СПб.: Питер, 2001.
10. Куинджи Н.Н. Кого воспитывает и обучает школа: мальчиков, девочек или...? // Биология в школе. 1987. № 6.
11. Лодкина Г.В. Дифференцированный подход в воспитании детей дошкольного возраста с учетом их половой принадлежности: Научно-методические рекомендации. — Вологда, 2000.
12. Права человека и гендерные аспекты школьного образования. М., Центр общечеловеческих ценностей. — М., 2002.

13. Раздельное воспитание: за и против // Обруч. — 1998. — № 6.

14. Радина Н.К. Об использовании гендерного анализа в психологических исследованиях // Вопросы психологии. — 1999. — № 2.

15. Сиротюк А.Л. Дифференциация обучения на основе гендерного подхода // Народное образование. — 2003. — № 8.

16. Сиротюк А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. М.: Сфера, 2003.

17. Столярчук Л.И. Полоролевая социализация школьников: теория и практика воспитания. — Волгоград: ВГПУ, 1999.

18. Хасан Б.И., Бреслав Г.М. Половые различия и современное школьное образование // Вопросы психологии. 1990. — № 3.

19. Чекалина А.А. Осторожно: универсальный инструмент! // Первое сентября. — № 80 (15.11.2003). С. 3.

20. Чекалина А.А. К вопросу о подготовке учителя начальных классов к воспитательной работе с детьми с учетом полоролевой дифференциации // Содержание и организация педагогической практики в условиях двухступенчатой подготовки учителя начальных классов: Сб. науч. трудов / Под ред. Л.П. Стойловой. — М.: МГПУ, 2002.

21. Щуркова Н.Е. Противоречия школьного воспитания: семь проблем, семь решений. — М.: Моск. гор. пед. о-во, 1998.

22. Щуркова Н. Е. Педагогическая технология. — М.: Педагогическое общество России, 2002.

Учитель с точки зрения гендерных характеристик

Что собой представляют гендерные характеристики учителя-женщины?

Психология женщин, или женская психология, возможно, могла бы быть объектом изучения социальной психологии групп и психологии личности. Однако собственно психологических исследований этого объекта крайне мало; отношение к общности женщин и к ней самой как личности в психологии неоднозначное. Психологическое и социологическое понимание природы женщин определяется множеством направлений и теоретических, методологических баз исследований, а также сложностью и многообразием предметов изучения. Изучая психологический пол женщины, мы не должны забывать о ее многочисленных статусах и ролях, о сложной системе социальных взаимодействий, в которые она включена. Научная трактовка психологии женщин в настоящее время ограничена возможностями исследовательского инструментария.

Проблемы женской психологии достаточно глубоко разработаны классиками психоанализа. З. Фрейд объяснял развитие личности женщины особенностями ее анатомического строения в отличие от мужского. Это должно, по мнению основоположника аналитической трактовки психической деятельности, породить у женщин комплекс кастрации, зависть к мужским гениталиям. Он выделял при этом следующие возможные пути развития женской психики: подавление сексуальных импульсов, ведущих к деформации психики; стремление к обладанию за счет близости с мужчиной и рождения ребенка; трансформация характера по маскулинному типу, проявляющемуся в компенсаторной гиперактивности и стремлении к творческой деятельности.

К.Г. Юнг отмечал, что для более полной реализации личностных возможностей женщине необходимо осознание мужественности в ней, что приведет к раскрытию и интеграции ее истинной сущности. По мнению А. Адлера, жен-

щина развивается в трех основных направлениях: в деятельностном, «мужском» (активные и честолюбивые); приспособляющиеся (покорные и смиренные); испытывающие мучительные чувства вследствие необходимости занимать второстепенную позицию.

Ведущая исследовательница глубинных аспектов женской психики К. Хорни активно полемизирует с создателем аналитической теории во взглядах на природу женщины. «Психоанализ — творение мужского гения, и почти все, кто развивал его идеи, тоже были мужчинами. Естественно и закономерно, что они были ориентированы на изучение сущности мужской психологии и понимали больше в развитии мужчины, чем женщины». Хорни отмечает отсутствие у женщин тревоги, связанной с самоуважением, поскольку женщина играет социальную роль уже самим фактом своего бытия. Мужчина же всегда должен делать что-то дополнительно для собственной реализации.

Социологи, оперируя понятиями своей научной дисциплины, категоризируют психологию женщины исходя из анализа социально-экономических и культурных условий. В частности, отмечается, что существующее общественное разделение труда, поддерживаемое политикой государства, накладывает определенный отпечаток на психологию женщин. О ней можно рассуждать по тем неосознаваемым или осознаваемым «соглашениям», в которые она «вступала» с мужчинами.

В советской культуре женщине, в том числе и женщине-учителю, предписывалось работать и быть образцовой матерью, т.е. доминировал тип гендерного «контракта», который можно назвать «контрактом работающей матери», который подразумевал обязательность «общественно полезного» труда в советском обществе и «обязательность» выполнения миссии материнства как женского природного предназначения.

Подготовка девочек к будущей роли «работающей матери» осуществлялась как в семье в период первичной социа-

лизации, так и в дошкольных детских учреждениях, пойдя в школу, в общественные детские организации (пионерская и комсомольская организации). Постоянно воспринималась двойная ориентация — на материнство и связанное с ней супружество, с одной стороны, и на активность в публичной сфере, и, прежде всего, в сфере профессионального труда, с другой. Для советского социализма зафиксировано общественное разделение труда по признаку пола: где женщины были заняты в менее престижных и менее оплачиваемых отраслях, связанных с функцией социальной заботы. Роль женщины в советском обществе скорее напоминает ее роль в традиционных аграрных культурах, где гендерная роль традиционна, но важна настолько, что зачастую такую гендерную систему называют патриархатом.

В постиндустриальном обществе (перспективы нашего общества) изменяются ценности культуры, в том числе меняются гендерные «соглашения». По крайней мере, для среднего класса роли мужчин и женщин обозначаются «контрактом» «равного статуса», в соответствии с которым на смену иерархии патриархата приходит выравнивание положения прав и возможностей мужчин и женщин как в публичной сфере (политика, образование, другие профессии, культурная жизнь), так и в частной сфере (ведение домашнего хозяйства, воспитание детей, сексуальность и пр.).

Возвращаясь к женской психологии, подчеркнем, что предметом исследования психологии женщин являются индивидуальные, личностные и социальные особенности женщин.

Что представляет собой психологический пол женщины? Казалось бы, ответ очевиден — у женщин должны преобладать фемининные черты. Однако все сложнее. Исследуя проблемы психологического пола, О.Г. Лопухова пришла к выводу, что наиболее часто как мужчинам, так и женщинам свойственно проявление андрогинного психологического пола при преобладании в среднем показателей маскулинности у мужчин и показателей фемининности у женщин.

Большинство женщин (особенно с андрогинным типом психологического пола) свою мужественность оценивают выше, чем мужчины — свою женственность, что позволило исследовательнице предположить маскулинизацию женщин нашего общества. Причиной этому могут являться как современные социально-экономические условия, так и специфика послереволюционной идеологии в нашем обществе. Сравнение результатов изучения параметров психологического пола русских и татарских женщин позволило предположить, что в современных культуре и обществе ценностная структура женских психологических качеств неопределенная. С другой стороны, это дает женщинам больше возможностей в проявлениях гендеров, не создавая при этом «комплекса несоответствия» гендерным стереотипам.

Примером влияния взаимосвязи гендерных характеристик и некоторых представлений о значимом другом человеке показывают нам исследования значимости дружбы у женщин. Маскулинные женщины, возможно, ощущая свою силу, могут рассматривать более женственную подругу как ребенка. Девушки, достаточно конфликтно переживающие свою маскулинность, рассматривают дружбу как мечту, испытывают при этом сильную потребность в дружеском общении, не реализованную в реальности. Достаточно жесткая идентификация со своими стереотипами у женщин, в частности, когда направленность на семейные отношения достаточно сильна и не допускает других вариантов социальной реализации, отношение к дружбе характеризуется как реализация Я, где друг воспринимается как более состоявшийся в жизни. Имеющие конфликтную идентификацию женщины часто соперничают с подругами; рассматривая дружбу как соперничество. И наоборот, согласие со своей женственностью коррелирует с отношением к дружбе как равноправному партнерству.

Женщину-учителя можно характеризовать и как деловую женщину. В обществе и науке еще не сформировалось единое представление о модели деловой женщины. Во-первых,

можно выделить маскулинных женщин, которые считают необходимым вести себя как «свой парень» или «старый боевой товарищ» среди мужчин и подчеркнуто бесполо среди женщин. Во-вторых, существуют также фемининные женщины, чья женственность выше индивидуальности и не зависит от полового состава группы или организации. И, наконец, имеется еще один тип — андрогинные женщины, успешно сочетающие деловитость, решительность и женственность. Преуспевающую деловую женщину, возможно, отличают следующие черты: яркая индивидуальность и женственность, высокий уровень активности, коллегиальность в принятии решений, готовность рисковать, умение переключаться в ролях, уверенность в семейной поддержке.

По Марковой О.Ю., у мужчин и женщин существуют психологические комплексы, которые существенно влияют на их отношение к работе и их взаимоотношения в процессе работы. Возможные комплексы деловой женщины:

Я не хуже мужчины. Женщина более суровая, замкнутая и агрессивная, чем это свойственно ее характеру, так как она все время опровергает мнение окружающих, что лучше бы на ее месте был мужчина.

Я могу. Женщина, постоянно преодолевающая в себе состояние неуверенности в своих силах, желание попросить помощи, вызвать сочувствие. Мужчина расценивает такое поведение женщины как слабость, некомпетентность, неспособность справиться с проблемами, делает вывод, что женщина не соответствует своему месту.

Я не только. С одной стороны, такая женщина не хочет, чтобы ее воспринимали как женщину, т.е. постоянно объясняли ее успехи мужской снисходительностью, а неудачи — женскими особенностями психики, телесности и поведения, с другой — ей неприятна навязываемая мужским сообществом роль «старого боевого товарища» и вообще бесполого существа.

А я — деловая женщина! Женщина, вынужденная доказывать, что ее образ жизни нормален не только мужчинам, но

и женщинам. Российская деловая женщина варит варенье, квасит капусту и печет пироги. Когда она демонстративно отказывается это делать, она живет с комплексом: «А я — деловая женщина!»

Деловой женщине приходится учитывать значимость правил, предписаний, инструкций для мужчин и использовать свое знание для обходных маневров. А мужчине необходимо принимать в расчет женскую обидчивость и эмоциональную память. Современные технологии общения дают возможность разным людям не изменяться, а, приспосабливаясь друг к другу, делать свою жизнь комфортной.

Рассматривая психологию женщин, выполняющих профессиональные роли, в частности учителей, нельзя не обратить внимание на общественные институты, которые эти роли задают и в которых презентуются гендеры учителя-женщины. Школа традиционно является важнейшим общественным воспитательным институтом, дающим детям систематическое образование и подготовку к трудовой и общественно-политической жизни. В различных социально-исторических условиях цели и задачи государственного обучения и образования существенно отличались.

В тоталитарном советском государстве учитель «присвоил» часть родительских функций, содержание образования и воспитания носило строго регламентированный и идеологизированный характер. Сначала учитель выполнял заказ государства по формированию личности, обладающей способностью к безоговорочному подчинению в период «харизматического господства» (культ вождя, утрата рационального самоконтроля), а затем в период «легального господства» (бюрократического управления) взаимоотношения учителя и ученика были построены на иерархии знаний. В постсоветский период некоторые аспекты школьного образования существенно изменились. Теперь отказ от авторитарной системы социализации вызывает естественные для переходного периода трудности обучения и воспитания.

Как отмечает ряд авторов, именно в этой ситуации, когда каждая личность стоит перед проблемой поиска идентичности в особо сложных условиях разрушенности традиций, когда само сообщество делает шаг к своему самоопределению в зависимости от множественных решений, принимаемых отдельными людьми, реализация личностно ориентированного подхода насущно необходима.

Современный личностно ориентированный подход в воспитании и обучении предполагает формирование самостоятельности, творческой инициативы и социальной ответственности личности. Учитель, отмечает В.П. Бедерханова, становится своеобразным архитектором жизни ребенка, призванным в помощь ему в построении смысловой иерархии, в определении смысла жизни, помощь в поиске сфер и способов самоактуализации. Усиливается приоритет личностного аспекта в преподавании, что обуславливает «острую потребность в разработке технологий, позволяющих выстраивать личностно-профессиональную траекторию становления педагога-профессионала, носителя образовательных ценностей и активного, творческого субъекта, способного претворить их в профессиональной деятельности».

Динамику гендерных характеристик под влиянием профессиональной деятельности показывают результаты исследования психологических особенностей женщин и мужчин — руководителей, проведенного С.И. Воронкиной и М.В. Кудрявцевой. Они подтверждают представление о том, что женщина «перестраивает» себя в соответствии с требованием профессии: женщины-руководители по психологическим характеристикам ближе к своим коллегам мужчинам-руководителям, чем к другим женщинам — представительницам другой профессии, в частности, психологам.

Таким образом, женщина-руководитель вынуждена подчинять свое социально одобряемое «женское» поведение требованиям также социально одобряемого, но «мужского»

профессионального поведения. Для того чтобы быть принятой в профессиональное сообщество, она вынуждена отказать от принятия в культурном сообществе и обозначаться как эмансипированная, маскулинная, «не нормальная» женщина, плохая мать и т.д.

Другой профессиональный путь — освоение «женской» профессии — также не лишает женщину необходимости соотносить свои притязания с гендерными эталонами, так как карьерное продвижение в профессии связано с изучением дополнительных, смежных областей, которые могут оказаться «мужскими». Например, женские профессии: учитель, воспитатель, терапевт, продавец — на разных стадиях овладения ими связаны с должностными повышениями: заведующая отделением, директор, руководитель учреждения — это уже управленческая, мужская область.

Перечисленные проблемы, конечно, не охватывают всего спектра существующих гендерных проблем. Но уже здесь видны те способы и стратегии профессионализации, которые женщина выбирает, стремясь с наибольшей полнотой реализовать себя в обществе.

Суть большинства вариантов профессионализации женщины сводится к подчинению профессиональной роли гендерной. Ориентация женщины на область межличностных отношений соотносима с таким способом самоактуализации женщины, как персонализация. Такая направленность не противоречит и гендерному стереотипу, предполагающему заинтересованность женщины в сохранении целостности групповых отношений и норм. Однако именно оба эти факта ограничивают другие возможности самоактуализации личности, обуславливая подчинение профессионализации гендерной роли.

Затронув тему психологии женщины-учителя, не можем обойти вниманием следующие факты. Психологические особенности учительницы транслируют детям информацию о гендерных характеристиках, установках, видах, способах и формах общения. В частности, дают информацию о том,

какие бывают женщины, как они выглядят, как относятся к себе и детям разного пола, как взаимодействуют с представителями своего и противоположного пола (коллегами, родителями) и т.д. Учитель-женщина — носитель определенных гендерных свойств и гендерных стереотипов, которые передает и детям.

Какие гендерные стереотипы транслирует учительница? С целью изучения гендерных стереотипов учителей нами было проведено анкетирование на тему «Что я думаю о «женском» и «мужском» воспитании?» [Л.В. Штылева, Е.Б. Петрушихина]¹. Респондентами выступили учителя начальных классов с разным стажем работы и воспитатели групп продленного дня, работающие в начальных классах, всего 41 человек.

Вкратце результаты исследования дают следующий материал для анализа. Отвечая на вопрос о том, какие качества женщин и какие качества мужчин ассоциируются с понятием «настоящие», респонденты назвали качества характера, относящиеся к деятельности, к людям, личностные качества (преимущественно социально-психологические), качества, описывающие внешность, ум. Анализируя содержание высказываний, можно заметить, что качества характера, в которых заключены отношения «настоящих мужчин и женщин» к другим людям, их внешность и ум во многом тождественны. Вместе с тем при количественном и качественном сравнении наблюдаются определенные различия в представлениях респондентов.

Диапазон представлений женщин-учителей о качествах «настоящей женщины» более широк и разнопланов, чем диапазон представлений о качествах «настоящего мужчины». Об этом свидетельствуют использованные стилистические и семантические единицы, их частота в общем объеме единиц-высказываний. Респонденты перечисляют больше (по

¹ Практикум по гендерной психологии / Под ред. И.С. Клециной. СПб.: Питер, 2003. С.53

количеству и по частоте) качеств личности «настоящего мужчины», нежели качеств личности «настоящей женщины» в категориях, относящихся к делу, деятельности, работе. Количество признаков «настоящих мужчин» во всех остальных категориях меньше.

Кроме того, при анализе высказываний о «настоящей женщине» выделялись категории ее отношений «к себе» и «к вещам». У «настоящего мужчины» данных отношений не выявлено.

Анализируя ответы на вопросы о том, что подразумевается под понятиями «женское счастье», «мужское счастье», среди всех вариантов мы выделили ответы, связанные тематиками «семья», «работа», «отношения с другими людьми», «личное счастье». Внутри каждой категории есть общие для обоих вопросов варианты ответов — это «дети», «дом», «работа», «любовь», «дружба».

Респонденты продемонстрировали различные установки в понимании счастья «мужского» и «женского» по основным категориям анализа. Естественно, что женщины описали выражение «женское счастье» более подробно: об этом свидетельствует большее количество вариантов ответов. Вместе с тем есть различия в содержании самих категорий. Для женщин гораздо шире представлены категории «семья» и «отношения с другими», для мужчин — «работа».

Если анализировать ответы о «женском» счастье по признаку действия, то женщины прежде всего оперировали глаголом «иметь». Для счастья женщине необходимо «иметь» детей, внуков, хорошую работу и т. д. Характеризуя женское счастье, женщины также использовали глагол «быть», реже глагол «стать».

Респонденты, высказываясь в отношении «мужского» счастья, в основном оперировали глаголом «достичь». Счастье мужчине необходимо «достичь»: цели, материального уровня, успеха в карьере и т. д. Характеризуя «мужское счастье», респонденты использовали другие предикаты. Например, глагол «соответствовать»: карьере, увлечениям. И гла-

гол «пребывать»: состоять в профессии, спокойная старость. Вместе с тем, подчеркиваем, по мнению учителей начальных классов, для мужчины главное — достичь своего счастья.

Разным гендерам респонденты приписали разные профессии. Вместе с тем респонденты сочли, что «педагогом», «врачом», «поваром», «инженером» могут быть и мужчины, и женщины.

Список профессий мужчин и их диапазон шире, чем у женщин. Среди «мужских» профессий упоминаются различные: высококвалифицированные (политик) и неквалифицированные (дворник), руководящие (директор) и исполнительские (токарь). Большая часть названных женских профессий представляет собой неквалифицированный труд (уборщица, доярка, прачка, кондуктор и др.).

Анализируя перечень ответов по направленности профессий, можно заключить, что большинство женских профессий отнесено к сфере «человек-человек». Среди них преобладают: воспитатель, педагог, врач, парикмахер. Мужских профессий к этой сфере отнесено меньше, из них преобладают: педагог, политик. Большинство мужских профессий помещено в область «человек-техника». Среди них: шахтер, водитель, пожарный. Женскими профессиями в этой области названы швея, повар, уборщица.

Исключение составила сфера «человек-знак», в которой только одна женская профессия (секретарь).

Помимо названия профессий к женским отнесли физически легкий труд, к мужским — физически тяжелый. Таким образом, по мнению респондентов, диапазон профессиональных возможностей мужчины шире, чем женщины. Среди женских профессий преобладают те, которые предполагают работу с людьми, а среди мужских — работу с техникой.

Анализ результатов указывает на отличия в воспитании мальчиков и девочек в представлениях учителей начальных классов. Воспитательный потенциал в отношении девочек представлен большим количеством категорий. В частности,

указыва
себе, раз
лать. Д
внешне
Обши

мальчик
гочисле
ность б
спектр к
детям ра
по отно
их лично
диненны

шире у
«уважени
для жизни

В кра
ные выс
разных п
пы учите

- воспита
противо
респонде
- опора
- защитн
- выносл
- твердос
- выдерж
- упорст
- целеуст
- сила (2
- мужест
- владен

указываются и отношение к будущим ролям, к людям, к себе, разнообразные умения, которыми девочки должны овладеть. Для мальчиков не указаны воспитание отношения к внешнему облику, отношение к себе.

Общие качества, которые необходимо воспитывать у мальчиков и девочек, по представлениям учителей, немногочисленны. Это порядочность, образованность, способность быть заботливым родителем в будущем. Однако спектр качеств и умений, которые необходимо прививать детям разных полов, существенно отличается содержанием по отношению к их будущим ролям, к людям и особенно к их личностным качествам. Спектр качеств характера, объединенных категорией «по отношению к людям», намного шире у девочек. Мальчикам предписывают воспитание «уважения к противоположному полу», девочкам, видимо, для жизни этого не требуется.

В краткой сравнительной таблице представлены основные высказывания учителей по поводу воспитания детей разных гендеров, демонстрирующие характерные стереотипы учителей (см. таблицу 4).

Таблица 4

Гендерные установки учителей на воспитание

Мальчиков	Девочек
<ul style="list-style-type: none"> - воспитать уважение к противоположному полу (12,1% респондентов) - опора в жизни (9,7%) - защитник Родины (21,9%) - выносливость (12,1%) - твердость (21,9%) - выдержка (17%) - упорство (21,9%) - целеустремленность (24,3%) - сила (26,8%) - мужественность (14,6%) - владение техникой (17%) 	<ul style="list-style-type: none"> - участие в домашних делах (7,5%) - опрятность (5%) - женственность (26,8%) - чуткость (7,5%) - нежность (7,5%) - мягкость (19,5%) - доброта (21,9%) - художественные умения (9,7%) - деликатность (9,7%) - вежливость (14,6%)

Учителя также высказались о качествах детей, с которыми сейчас взаимодействуют. Соотношение позитивных и негативных высказываний о детях разных гендеров практически одинаково. Но характер этих высказываний указывает на определенные установки учителей: негативные качества реальных девочек располагаются в сфере межличностных отношений (капризные, обидчивые, склочные, завистливые), у мальчиков их отрицательные качества отмечены в основном в деятельностной сфере (драчуны, ленивые, непослушные). Список позитивных высказываний о девочках немногим длиннее, сюда включены качества отношения к внешнему облику (кокетливые, опрятные), отношения к деятельности (организованные), отношения к людям (умеющие понять, ласковые).

Таким образом, учителя начальных классов и воспитатели групп продленного дня продемонстрировали определенный объем установок по отношению к детям разных гендеров. Они имеют четкие представления о «настоящих мужчинах и женщинах», «женском и мужском счастье», «женских и мужских профессиях», в основном убеждены, что воспитывать мальчиков и девочек надо «по-разному», и знают, как это делать.

Гендерные стереотипы учителей вполне традиционны. Установки по отношению к девочкам направлены на приобщение и реализацию их в сфере межличностных отношений, а установки по отношению к мальчикам ориентируют их на реализацию в деятельностной сфере.

Гендерные стереотипы учителей различны по отношению к детям разных гендеров. К девочкам предъявляется больше педагогических требований, чем к мальчикам, и эти требования существенно отличаются. В частности, «настоящая» женщины гораздо объемнее и разноплановее, считаться настоящей в отличие от мужчины ей более сложно.

Гендерные стереотипы учителей противоречивы. К девочкам предъявляется больший объем требований, однако женщины будут счастливы, если будут «иметь...» или

«уметь...». При больших воспитательных затратах реализация потенциала девочки зависит в основном, «сумеет ли она иметь». Можно предположить, что для того, чтобы девочки добились счастья в жизни, им не надо прилагать особой активности, а лишь многому научиться, обращать внимание на свой внешний облик и быть приятной в межличностных отношениях. Мальчики, которым стереотипы учителей предписывают меньший диапазон и объем требований, должны при этом своего счастья «достичь...». То есть требований меньше, а спрос — большой?

Как показывают исследования, учителя воспитывают разных мальчиков и девочек, не подозревая, что не все из них демонстрируют стереотипные качества своего гендера. Девочки могут быть маскулинными, а мальчики — феминными. Кроме того, изучение психологического пола более взрослых категорий показывает постепенное увеличение андрогинных характеристик у женщин, занятых в профессиональной деятельности. Помимо этого в некоторых профессиональных сферах доминируют властные структуры, обеспечивающие успех тем, кто обладает явно мужскими чертами, агрессивностью, инициативой, конкурентоспособностью. Для того чтобы пробиться, женщины должны имитировать мужское ролевое поведение. Однако женщины социализируются по иному типу, во многом под влиянием традиционных гендерных стереотипов учителей, и имеют иные психологические особенности. Поэтому их «успех» может достигаться большими физическими и психическими затратами, сопровождаться внутриличностными и межролевыми конфликтами, проблемами в идентификации со своей гендерной ролью и пр.

Поэтому, если выражаться смелее, то выявленные гендерные стереотипы учителей начальных классов можно назвать консервативными и неактуальными.

Вопросы и задания по теме

1. Как изменилось понимание сущности женщины за последнее столетие?

2. Каковы, по-вашему, реальные перспективы дальнейшего генезиса женщины?

3. Как описывают и объясняют женское поведение психологи? Социологи?

4. Из каких аспектов складывается рассмотрение проблематики женской психологии учителя?

5. Как вам кажется, нужно ли воспитывать мальчиков и девочек по-разному? Если «да», то в чем, на ваш взгляд, отличается воспитание девочек от воспитания мальчиков?

6. В чем, по вашему мнению, заключаются отличия воспитательного воздействия мужчины и женщины на ребенка?

Литература

1. Берн Ш. Гендерная психология. — СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2001.

2. Бедерханова В.П. Педагогическая поддержка процесса индивидуализации человека в образовании // Психологические проблемы самореализации личности. Сборник научных трудов. Вып. 3. — Краснодар: Изд-во КГУ, 1998. С. 46—57.

3. Волкова Л. Женщина и карьера. — СПб.: Питер Паблишинг, 1997.

4. Горчакова В.Г. Механизмы женской конструктивной активности. — Челябинск: Информ. центр «Содействие», 1999.

5. Ефремова О.И. Женщина и успех. Женщина элегантного возраста. — Ростов-на-Дону: Фениас, 1996.

6. Женская психология: Сб. текстов // Сост. Н.А. Литвинцева. — М.: АО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 1994.

7. Женщины и мужчины России. — М.: Госкомстат России, 1997.

8. Клименкова Т.А. Женщина как феномен культуры. Взгляд из России. — М., Преображение, 1996.

9. Лопухова О.Г. Психологический пол личности в современных социальных условиях. Автореф. канд. дисс. — Казань, 2000.

10. Менегетти А. Мотивация комплекса взаимосвязи «мужчина-женщина» // Онтопсихология. — М., 1996. — С. 12–20.

11. Панченко Е.Н. Личностная подготовка женщины к трудностям профессии учителя: Автореф. канд. дисс. — Майкол, 1999.

12. Рябикина З.И., Некрасов С.Д., Луценко Е.В. Личность и профессия: Проблема самоактуализации // Психологические проблемы самореализации личности. Сборник научных трудов. Вып. 2. — Краснодар: КГУ, 1997. — С. 132.

13. Франкл В. Человек в поисках смысла. — М., Прогресс, 1998.

14. Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности. — М., 1994.

15. Фромм Э. Мужчина и женщина. — М., Прогресс, 1994.

Гендерные аспекты профессиональной самореализации женщины-учителя

Вклад, который общество делает в развитие личности, зависит от ее пола. И у женщины, и у мужчины формируются специфические гендерные структуры личности, или гендерные компоненты идентичности, естественным образом определяющие процессы самореализации.

Под самореализацией понимается осуществление индивидуальных и личностных возможностей человека посредством собственных усилий, а также в содейтельности с другими людьми. Человек реализует собственный потенциал, совокупность знаний, умений, навыков, эвристические процессы, интуицию, способности, поскольку осознает свою ценность, имеет цели деятельности и планы ее осуществления. В основе осуществления возможностей лежит их анализ, анализ жизненной ситуации, выявление круга проблем и путей их разрешения, постановка перед собой целей и выбор стратегий осуществления, осмысление результатов и накопленного опыта. Каждый человек обладает теми или другими технологиями реализации потенциала, развивая их на протяжении жизненного пути. Таким образом, самореализация является одной из важнейших характеристик внутреннего развития и уровня зрелости личности.

Проблема самореализации личности имеет множество аспектов изучения, как в теоретическом, так и в практическом планах. Анализ отечественной и зарубежной литературы последних десятилетий показал, что только небольшая ее часть связана со сравнительным анализом особенностей психологии мужчины и женщины и их личностным становлением. Но цель и способ самореализации определяются тем экзистенциальным смыслом, который личность вкладывает в выстраивание своего жизненного пути, а также тем «культурным вариантом», который предлагает общество. В обществе же существуют четко не декларируемые, но в повседневной практике транслирующиеся в форме

традиционных гендерных ролей образцы для «мужской» и «женской» самореализации.

Самореализация обозначает принятие себя, своих личностных и половых особенностей, но этот процесс могут затруднять конфликты между индивидуальными особенностями и традиционными представлениями о гендерных ролях. Психоаналитическая литература описывает примеры ролевых конфликтов у женщин, занятых в профессиональной сфере, вызванных «чувством вины работающей женщины». Последствия ощущения вины оказывают влияние на работающих матерей в значимых для них областях жизни: на супружеские и детско-родительские отношения, взаимоотношения на работе и на отношение к себе [О.А. Гаврилица, 1998]. В современном обществе женская идентичность сопряжена также с понятиями «двойная занятость», «экономическая зависимость», «ролевой конфликт работающей женщины» и т.д.

Внутренние барьеры могут быть вызваны страхами лидерства или успеха [К. Хорни]. Женщины боятся негативной оценки со стороны близких (или не близких) мужчин. Причем страх лидерства свойственен не только взрослым женщинам, что может определяться особенностями женского опыта, но даже способным, одаренным девочкам. В отечественных исследованиях данные о «страхе успеха» неоднозначны, у женщин с высоким деловым статусом он отчетливо не обнаруживается. Один из ролевых конфликтов связан с идеалом традиционной женственности, в соответствии с которым «женская биография полностью совпадает с биографией жены и матери» [О.А. Здравомыслова, 1997]. Кроме того, важным фактором является неуверенность женщин в себе и низкая самооценка, дополненная отсутствием необходимого профессионального честолюбия.

Стратегия профессионализации женщины, основной путь или выбор, в котором сосредоточены цель, задачи профессионализации, в общем направлены на преодоление проти-

воречия между гендерной и профессиональной ролью. По мнению исследователей, профессиональная роль для женщины носит второстепенный характер в ценностной картине мира и подчинена гендерной. Постоянное соотнесение стратегий профессионализации с гендерной ролью создает условия для напряжения в личности, неудовлетворенности и ограничивает женщину в самореализации: профессиональные цели либо отсутствуют, либо постоянно отодвигаются женщинами, либо достижение их переживается как слишком «проблемное» [Л.Н. Ожигова, 2000]. В связи с этим стратегия профессионализации женщины специфична, женщина может демонстрировать:

- отказ от профессионализации в пользу гендерной роли;
- подчинение профессиональных стремлений гендерной роли;
- ориентацию на совмещение профессиональной и гендерной роли;
- выбор профессионального продвижения при поддержке семьи.

Профессиональную самореализацию женщин ограничивают отсутствие достаточного количества примеров для подражания, но, главное, доминирование полоролевых стереотипов, основанных на принятых в обществе представлениях о маскулинном и фемининном и их иерархии [Ш. Берн, 2001]. Классики американской сексологии Е. Маккоби и К. Джеклин подчеркивали, что никакой стереотип полоролевого поведения так не прочен, как стереотип о зависимости женщины. В любой стране, даже там, где уровень жизни достаточно высок, современная городская женщина выбирает для себя ту или иную зависимость. Весь вопрос в том, какова степень дисгармонии женщины после выбора.

Несмотря на то, что женщины имеют все необходимые для профессиональной карьеры качества, им намного труднее стать руководителем. Технология становления женщин-

руководителей намного сложнее, чем мужчин. Им приходится преодолевать препятствия, которые обусловлены гендерными стереотипными представлениями о статусах и ролях. Можно предположить, что отсутствие равных возможностей для самореализации в профессиональной карьере не позволяет состояться многим женщинам-специалистам. В одном из социологических исследований¹ гендерных предпочтений показано, что только 53% опрошенных работодателей предпочтут женщину на конкретной должности в структуре предприятия, 88% предпочтут видеть на такой должности мужчину. Женщины-работницы, по мнению работодателей, обладают более высокой исполнительностью, ответственностью и дисциплиной в отличие от мужчин, которые более выносливы, менее конфликтны, имеют более высокую производительность труда. Исследователь приходит к заключению, что снижению ценности женской рабочей силы служат не реальные издержки, связанные с отличием от мужского статусом женщины в семье, а само ожидание подобных издержек.

Исследователи женской идентичности связывают ее с категоризацией женщиной себя как представительницы женской социальной группы и воспроизведение ею гендерно обусловленных ролей, диспозиций, самопрезентаций [Л.В. Попова, 1996]. Конструирование женской идентичности непосредственно связывают со специфичным для женщины «женским опытом». Он начинает создаваться благодаря особенностям социализации девочек с младенческого возраста, так как родители создают гендерно нормированный образ новорожденного ребенка (бантики, длинные волосы, нарядные платья и т. п.), а также поощряют гендерно нормированное поведение (нерешительность, эмпатийность, пассивность и т. п.). В дальнейшем «быть девочкой» «помогают» институты социализации,

¹ Москoвская А.А. Стереотипы или конкуренция? Анализ некоторых гендерных предпочтений работодателей // Социс. 2002. № 3. С. 52–62.

важнейшими агентами которых являются ровесники, а также СМИ, наиболее жестко отстаивающие гендерные ролевые стереотипы.

Ученые отмечают определенные трудности в реализации себя, наблюдаемые как у мужчин, так и у женщин, во многом обусловленные особенностями гендерной социализации. Причины трудностей можно обнаружить в познавательной, эмоциональной сферах личности, в ее поведенческих проявлениях.

Представления, знания личности о гендерных ролях, т.е. о наборе ожидаемых образцов поведения (или норм) для мужчин и женщин, могут быть недостаточными или же не соответствовать реальной ситуации. В частности, по-видимому, многолетнее навязывание идеи равенства полов в результате породило соответствующую тенденцию. Девушки выбирают профессию, изначально не пригодную для большинства из них, требующую полной отдачи времени и сил, не остающихся на семью. Нереклексивное, нескритичное следование традиционным предписаниям обнаруживает определенные психологические проблемы как у «женственных» женщин, так и у «мужественных» мужчин, затрудняет их адаптивные возможности, взаимопонимание.

Самореализация женщины в профессиональной деятельности — объективная реальность сегодняшнего дня. Современная психология все чаще опровергает устоявшиеся стереотипы относительно неспособности женщин вообще занимать достойное место в «деловом» мужском мире, выполнять функции руководителей, получать удовлетворение от профессиональной деятельности.

Самореализация невозможна без адекватной профессиональной ориентации. Выбор профессии — один из важнейших выборов человека, определяющий его жизненный путь. Главную роль в профессиональной ориентации играют семья и особенности семейного взаимодействия, которые складываются из множества компонентов, в том числе под влиянием родительских установок.

В социально-психологической литературе прослеживаются результаты отцовского и материнского влияния на особенности социального поведения, ценностных и карьерных ориентаций, выбора сферы профессиональной деятельности дочерей [А.В. Казарикова, В.М. Погольша, 2000]. В частности, женщины, отметившие преобладание влияния отца, его авторитета, имеют более высокую карьерную ориентацию на профессиональную компетентность, у них сильнее выражено стремление к продвижению, успеху, они менее склонны к сотрудничеству, чаще выбирают «мужские» сферы профессиональной деятельности и добиваются более высокого материального и социального статуса. Женщины, на которых большое влияние оказала мать, имеют более высокую карьерную ориентацию на служение, выраженное стремление к социальной кооперации, желание заботиться о других людях, сферы профессиональной деятельности выбирают традиционно «женские».

Исследования особенностей профессиональной мотивации работающих женщин позволили разделить их на две группы — на тех, которые «делают карьеру» («карьероуспешных»), и тех, которые не ориентированы на нее. В структуре личности успешных женщин преобладает деловая направленность, они реалистично настроены, умеют действовать целенаправленно, эмоционально устойчивы, хорошо контролируют эмоции и поведение, умеют управлять ситуацией, для них характерны чувство ответственности и обязательность, собранность и энергичность, высокая мотивация достижения, готовность много и хорошо работать. Они общительны, смелы и решительны, но в то же время сдержанны в проявлении эмоций, склонны подходить серьезно к своим словам, действиям, поступкам, продумывать последствия своего поведения.

Ведущими мотивами профессиональной деятельности для «карьероуспешных» женщин является стремление к профессиональному росту, самореализации, самоутверждению, тогда как для работающих женщин характерна иная иерар-

хия мотивов — стремление к материальному благополучию, желание ощутить себя нужными, не чувствовать себя одинокими. Женщины, ориентированные на карьеру, рассматривают постоянное повышение профессиональной компетентности как важнейший элемент профессионального и служебного роста, они принимают мужскую модель поведения, делая акцент на таких качествах, как профессионализм, инициативность, ответственность, убедительность, активность. В отличие от них работающие, но не делающие карьеру женщины опираются на более пассивную модель поведения, ориентируясь на преданность, исполнительность, внешнюю привлекательность.

Для большинства «карьероуспешных» женщин профессиональная и семейная роли являются одинаково значимыми, что часто служит причиной ролевого конфликта «работа—семья» и приводит к дисгармонии в семейных отношениях. Особенно остро этот конфликт выражен у молодых женщин, которые пытаются совместить процесс активного развития профессиональной карьеры с созданием и сохранением семьи, испытывая при этом значительное «ролевое напряжение». Построение карьеры часто сопровождается у женщин негативными эмоциональными переживаниями, связанными с ощущением давления со стороны семьи или руководства, чувством вины за недостаточное внимание к своим близким, особенно детям, проблемой выбора «ребенок — карьера», ощущением собственной «неженственности», что может отрицательно сказаться на их психологическом состоянии.

Безусловно, самоопределение в семейных и профессиональных ролях самой женщины и ее отношение к каждой из этих ролей во многом определяют складывающиеся ролевые отношения в современной семье. Совмещение или, напротив, неумение сочетать свою профессиональную роль с семейной зависит и от того, чего намерена достичь женщина в каждом конкретном случае, что она считает венцом своей карьеры или семейного благополучия.

Успешность совмещения профессиональных и семейных ролей зависит и от определенных личностных качеств женщины. Женщины, успешно совмещающие социальные роли, демонстрируют такие качества, как общительность, экстравертированность, уверенность в себе, смелость, радикализм, сотрудничество, интеллект, маскулинность, оптимистичность, рефлексивность, чувствительность к экономическим, политическим ситуациям, уверенный стиль взаимодействия с подчиненными, высокую мотивацию достижения успехов в работе и семье [М.В. Сафонова, 1999]. Успех в процессе совмещения профессиональных и семейных ролей зависит от того, насколько женщина активизирует личностные качества, отвечающие адекватному приспособлению своего ролевого поведения к социально-экономическим изменениям в жизни семьи и производства.

В любом случае самореализация личности носит индивидуальный характер, и особенности индивидуализации как становления самости непосредственным образом сказываются на адекватности и продуктивности процесса самореализации. Процесс и результат самореализации детерминированы также жизненной активностью женщины, ее стилем жизни, особенностями субъективного восприятия, влиянием жизненного опыта.

На наш взгляд, условием успешной самореализации являются адекватное понимание своего места в мире и использование адекватных социальных умений. Критерием успешности, на наш взгляд, можно считать **удовлетворенность личности собой**, своим статусом, результатами деятельности при неременной удовлетворенности социума личностью. Чем в большей степени самореализуется человек, тем он чаще и полнее склонен переживать удовлетворенность жизнью в целом, чаще и искреннее испытывать положительные эмоции. Такая удовлетворенность, сопряженная с ответственностью, может сменяться другими чувствами, причем нередко — недовольством собой, способностями деятельности, полученными результатами, продуктив-

ностью затраченного времени. Однако, тем не менее, продуктивная самореализация сопровождается интегральным чувством удовлетворенности, ощущением полноты жизни. В житейском смысле человек счастлив тогда, когда он с радостью идет на работу, а с работы с радостью идет домой. Другими словами, реализация в профессиональной и личной жизни особенно важна для человека.

Данные, касающиеся удовлетворенности «карьероуспешных» женщин работой, показывают, что наиболее привлекательными аспектами в работе для них являются самостоятельность, возможность проявить инициативу, перспектива продвижения, коллектив единомышленников. Существуют специфические аспекты удовлетворенности работой в группах «карьероуспешных» женщин, разделенных по возрасту и типу профессии, занимаемому должностному уровню [М.В. Сафонова, 1999].

Исследование личностных детерминант совмещения профессиональных и семейных ролей у женщин-предпринимателей позволило выделить группы с разным уровнем удовлетворенности исполнением ими профессиональных и семейных ролей [Т.Ф. Суслова, 1999].

1. Женщины-предприниматели, удовлетворенные трудом и удовлетворенные семьей. Их личностные особенности — экстравертированность, общительность, интеллект, уверенность в себе, эмоциональная устойчивость, доверчивость, чувствительность к ситуации, терпеливость в отношении жизненных трудностей, доминантность, смелость, практичность, радикализм, сотрудничество, маскулинность.

2. Женщины, удовлетворенные трудом, но не удовлетворенные семейными отношениями. Наиболее значимыми личностными характеристиками оказались агрессивность, властность, прямолинейность, независимость, маскулинность, высокий уровень профессиональной и семейной тревожности. В этой группе отмечается либо негативное, либо нейтральное отношение мужа к работе жены, что способ-

ствуем увеличению противоречия между ролями, а также глубокая ориентация женщин на работу, успех, профессиональные достижения.

3. Женщины, удовлетворенные семейными отношениями, но не удовлетворенные трудовой деятельностью. Выделенные личностные особенности таких женщин — экспрессивность, феминизм, доверчивость, скромность, беспокойство, мягкость, стремление сделать хорошо для всех, высокий уровень семейной и профессиональной тревожности. Ориентация данной группы женщин — на семейную жизнь, здоровье, любовь, воспитание детей.

В данном исследовании не выявлено не удовлетворенных семьей и трудом женщин.

К индивидуальным особенностям женщин, занятых профессиональной деятельностью, относятся способности личного влияния. Спектр воздействий достаточно широк. Женщины с выраженной способностью (впрочем, как и мужчины) отличаются от среднестатистической выборки своего пола и являются нетипичными женщинами. По отдельным своим свойствам они приближаются к среднестатистическим мужчинам. Исследователи данного феномена дали этому следующее объяснение: чтобы влиять на других людей, мужчинам и женщинам необходим более широкий спектр свойств, включающий как маскулинные, так и фемининные черты. По мнению В.М. Погольши, именно андрогинность способствует более полному развитию и реализации социально-психологического потенциала личного влияния, позволяет наилучшим образом адаптироваться к окружающей обстановке, к конкретному человеку или ситуации и параллельно изменять их. Влиятельные женщины способны приобретать черты, свойственные противоположному полу. Так, женщины к своим женским чертам — пониманию, мотивации помощи, эмпатии, невротичности, общительности — добавляют черты, свойственные в целом мужской выборке в виде агрессивности, уверенности, мотива достижения.

Женщины с низким влиянием отличаются от женщин с высоким и средним влиянием тем, что имеют самый высокий показатель удовлетворенности жизнью. Их отличительные черты — низкая агрессивность, фрустрированность, сензитивность, невротичность, слабо выраженный мотив достижения, слабая самодостаточность и манипулятивность. Хотя они сами ощущают нехватку личного обаяния, влияния, умения ладить с людьми, общительности, предприимчивости, тем не менее находят в себе резервы для компенсации недостатка способности личного влияния и не испытывают по этому поводу проблем.

Они оценивают себя как менее уверенных в своих силах, способностях, энергии, возможности контролировать свою жизнь, часто испытывают по отношению к себе негативные чувства (раздражение, презрение, издевка), имеют менее продуманную стратегию поведения в отношении себя, более низко оценивают свои силы, способности, менее самоуверенны, чем материально обеспеченные женщины.

Исследования Л.Н. Ожиговой позволили выявить ряд психологических проблем женщин в профессии.

- Ориентация на внешнюю позитивную оценку приводит к зависимости от окружающих, поэтому любое гендерное или профессиональное решение женщина принимает несамостоятельно.
- Проектируя гендерное или профессиональное будущее, женщина переживает чувство тревоги из-за того, что не может сделать выбор (или разрешить себе сделать выбор) между семьей и карьерой.
- Недостаточная позитивная оценка деятельности женщины формирует у женщины ощущение ненужности и нереализованности.
- Выбирая «межличностный» способ самоактуализации, женщина «обесценивает» другие формы собственной реализации или просто «не видит» их, снижая собственную продуктивность в профессии.

- Постоянное совмещение (или подчинение) профессиональной и гендерной роли создает напряжение и истощает эмоциональные и физические ресурсы женщины.

- Ориентируясь на внешнюю поддержку, но не ожидая ее, женщина начинает выполнять чужие обязанности, что ведет к появлению у нее чувства обиды на окружающих.

- В быту и профессиональной практике женщины совмещают инструментальные мужские и эмоциональные женские качества, но постоянно контролируют выраженность тех и других, опасаясь получить отрицательную внешнюю оценку.

Как женщина-профессионал выстраивает свой жизненный путь, самореализуется? Нами было предпринято изучение внутренних аспектов жизнедеятельности педагогов. Женщина-педагог заведомо ограничена гендерной ролью, которую чаще всего транслирует в процессе педагогической деятельности ученикам как ценностную, эталонную, и переживает ролевой диссонанс, а это может вести к снижению продуктивности педагогического процесса.

Исследование проводилось с помощью методики «Психологическая автобиография»¹ — экспрессивной методики исследования переживаний, связанных с наиболее значимыми сферами жизни, которая позволяет выявить особенности восприятия жизненных событий как наиболее важных жизненных ситуаций в жизни человека. С ее помощью возможно охарактеризовать следующие параметры: продуктивность воспроизведения жизненных событий, их оценку (значимость событий, их желательность—нежелательность, степень влияния, частоту встречаемости), среднее время антиципации — ретроспекции, а также дать содержательную характеристику (тип и вид событий).

В нашем исследовании приняли участие 124 учителя начальных классов с различным стажем педагогической деятельности. Для получения сведений о переживаниях, свя-

¹ Бурлачук А.Ф., Коржова Е.Ю. Психология жизненных ситуаций. — М.: РПА, 1998.

занных с наиболее значимыми сферами жизни испытуемых, им предлагалось перечислить самые важные, с их точки зрения, события прошедшей и будущей жизни; событию давалась количественная оценка и указывалась его примерная дата.

Общие выводы заключаются в том, что учителя указали достаточное количество событий своей жизнедеятельности, отражающих продуктивность, богатство психологического времени. Причем эти показатели снижаются пропорционально увеличению стажа педагогов. Наибольшее количество событий назвали начинающие педагоги (стаж до 1 года), они же обозначили наибольшее количество будущих (предполагаемых) событий. Наименьшее — как общее количество событий, так и количество радостных событий и будущих — назвали педагоги со стажем от 20 лет и больше. Эти две группы продемонстрировали полярное воспроизведение грустных событий своей жизни (произошедших и предвидимых): наименьшее назвали начинающие учителя, наибольшее — педагоги с большим стажем. Начинающие педагоги легко и полно актуализировали прошлое и будущее, показали адекватное психическое состояние и социальную адаптированность. Педагоги-мастера в своих ответах чрезмерно «обобщали» свой жизненный путь, как прошлый, так и будущий, продемонстрировали большее беспокойство за свое будущее и влияние психотравмирующих событий прошлого.

Педагоги-мастера продемонстрировали большую степень реализованности событий (их среднее время ретроспекции — наибольшее, среднее время антиципации — наименьшее). Начинающие учителя больше открыты опыту настоящего, они продемонстрировали меньшую реализованность событий, большую потенциальность, «психологическую молодость». Для всех выборок оказалось сложным заглядывать в далекое будущее, удаленность будущих событий невелика. Необходимо добавить, что и предсказание будущих радостных и грустных событий существенно различается,

потенциал
вытеснена
Содержа
ры наибол
стажем. На
ческие изм
бытия, свя
причем дл
тий наибол
в социаль
службе). С
изменений
бенности с
тия «биоло
травма). З
стажем пед
менее знач
среды.

Для пед
тия, связан
изменения
тельской с
Менее акт
жений, со
жительства
месте по э
здоровьем

Однако
личается в
шин. Для
события, с
рок — собы
Учителе
ными на к
та», «проф
дифферен

потенциальная грустная реальность не актуализирована, вытеснена.

Содержательный анализ показал, какие жизненные сферы наиболее важны для педагогов с разным педагогическим стажем. На первом месте находятся личностно-психологические изменения (например, выбор жизненного пути, события, связанные с использованием свободного времени), причем для начинающих педагогов значимость этих событий наибольшая. Для всех выборок важны также изменения в социальной среде (вступление в брак, продвижение по службе). Оба типа событий охватывают широкий спектр изменений и, вероятно, наиболее точно характеризуют особенности социальной адаптации. На третьем месте — события «биологического» типа (например, рождение ребенка, травма). Здесь лидируют показатели учителей с большим стажем педагогической деятельности — больше 10 лет. Наименее значимы для всех выборок изменения физической среды.

Для педагогической выборки наиболее значимы события, связанные с детьми и работой. Далее перечисляются изменения, происходящие во внутреннем мире Я, в родительской семье и межличностных отношениях и в браке. Менее актуализированы изменения в материальном положении, события в природе, связанные с изменением места жительства, а также изменения в обществе. На последнем месте по значимости отмечаются события, связанные со здоровьем (!).

Однако содержательная картина значимых событий различается в зависимости от профессионального стажа женщин. Для начинающих учителей наибольший «вес» имеют события, связанные с работой, для всех остальных выборок — события, связанные с детьми.

Учителей нашей выборки трудно назвать ориентированными на карьеру. Семантический анализ категорий «работа», «профессия» показал у большей части отвечающих индифферентно-негативное отношение к этим категориям

(работа — без определения, «безлика», «устроиться», «пошла», «вышла», «начала» и т.д.), у меньшей части — ценностно-позитивное отношение) работа — как карьера, «высокооплачиваемая», «получу разряд», «дам показательный урок» и др.).

Таким образом, настоящее исследование дало возможность изучения особенностей восприятия своего жизненного пути и самореализации женщины-педагога через анализ круга значимых переживаний, временной перспективы у профессионалов с разным стажем, значимости профессиональной деятельности и жизненных сфер. Самореализация женщины-педагога специфична: в процессе профессионального становления происходит согласование гендерных и профессиональных представлений личности о себе, причем профессиональная роль носит преимущественно второстепенный характер в ценностной картине мира женщин и подчинена гендерной. Вовлеченность женщины в выполнение обеих ролей (гендерной и профессиональной) на каждом этапе личностного и профессионального развития оформляется различными вариантами карьерных решений женщин.

Гендерные представления женщины в педагогической деятельности приобретают характеристики, соотносимые с существующими в культуре традиционными представлениями о женщине (прежде всего ориентация на собственных детей, на межличностные отношения). Данное исследование также выявило отсутствие личностной, смысловой наполненности гендерных представлений, скорее ригидные, типические формы поведения женщины.

Вопросы и задания по теме

1. Как определяется понятие самореализации в психологии?
2. Какие факторы, влияющие на самореализацию личности в профессии, вы знаете?
3. Каковы условия профессиональной самореализации женщины?

4. Приве
которые мо
педагога.

5. Проан
ны-профес

• Какие
можно выд

• Каков

• Каков

• На чем

• Как же

ные роли?

• С как

валась?

• Какие

ные — пере

1. Алеш

лей мужчи

№ 5.

2. Берн

РОЗНАК,

3. Гаври

// Вопрос

4. Гроше

рактист

гии. — 200

5. Жен

преодоле

6. Казар

шение: по

СПбГУ, 20

7. Кери

супружест

детьми //

4. Приведите примеры внутриличностных конфликтов, которые можно зафиксировать у практикующей женщины-педагога.

5. Проанализируйте автобиографические данные женщины-профессионала (на примере любой профессии).

- Какие характерные особенности ее самореализации можно выделить?

- Каковы этапы ее жизненного пути?

- Каковы этапы ее самореализации в профессии?

- На чем был основан выбор профессии?

- Как женщина совмещала гендерные и профессиональные роли?

- С какими барьерами на пути самореализации сталкивалась?

- Какие конфликты — внутриличностные, межличностные — переживала?

Литература

1. Алешина Ю.Е., Волович А.С. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины // Вопросы психологии. — 1989. — № 5.

2. Берн Ш. Гендерная психология. — СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2001.

3. Гаврилица О.А. Чувство вины у работающей женщины // Вопросы психологии. — 1998. — № 4.

4. Грошев И.В. Власть и социально-психологические характеристики ее гендерного конструкта // Мир психологии. — 2001. — № 4.

5. Женщина на работе. Конфликты и стрессы: умение их преодолевать. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.

6. Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение: повседневные практики. — СПб.: Изд. НИИХ СПбГУ, 2000.

7. Кериг П.К. Семейный контекст: удовлетворенность супружеством, родительский стиль и речевое поведение с детьми // Вопросы психологии. — 1990. — № 1.

8. Клецина И.С. Гендерная социализация. Учебное пособие. СПб.: РГПУ, 1998.

9. Клецина И.С. Гендерные барьеры на пути личностной самореализации// Психологические проблемы самореализации личности. Вып. 3. — СПб.: Изд-во С.-Петербургского университета. — 1999. — С. 154—168.

10. Кон И.С. Введение в сексологию: Учебное пособие. — М.: Олимп, 1999.

11. Маркова О.Ю. Психология пола и возраста. — СПб.: Изд-во СПбЭТУ «ЛЭТИ», 2000.

12. Мужчина и женщина в современном мире: меняющиеся роли и образы / Отв. ред. И.М. Семашко, А.А. Седловская. — Т. 1, 2. — М.: Ин-т этнологии и антропологии, 1999.

13. Ожигова Л.Н. Гендерная интерпретация самоактуализации личности в профессии: Автореф. канд. дисс. — Краснодар, 2000.

14. Попова Л.В. Гендерные аспекты самореализации личности. Учебное пособие к спецсеминару. — М.: Изд-во «Прометей», 1996.

15. Психология. Учебник / Под ред. А.А. Крылова. — М., Проспект, 1998.

16. Сафонова И.С. Социально-психологические особенности женщин, успешных в карьере: Автореф. канд. дис. СПб, 1999.

17. Сулова Т.Ф. Личностные детерминанты совмещения профессиональных и семейных ролей женщинами-предпринимателями. Автореф., М., 1999.

18. Сучкова Е.Л. Социально-психологический портрет женщин, живущих за чертой бедности: Автореф. канд. дисс. — СПб, 1999.

19. Тарасова Е.А. Особенности профессиональной компетентности государственных служащих в разрешении межличностных конфликтов с учетом гендерных различий: Автореф. канд. дисс. М., 2002.

20. Турецкая Г.В. Страх успеха: психологическое исследование феномена // Психологический журнал. — 1998. — Т. 19. — № 1. — С. 37—46.

21. Уэст К., Зиммерман Д. Создание гендера // Гендерные тетради. — Вып. 1. — СПб.: ф-л ИС РАН, 1997. — С. 94—124.

22. Хашенко В.А., Турецкая Г.В. Социально-психологический портрет деловой женщины // Психологическое обозрение. — 1996. № 1 (2). С. 14—17.

23. Чирикова А.Е., Кричевская О. Н. Социально-психологические проблемы становления женского предпринимательства. — М.: Институт психологии, 1996.

Аспекты социально-психологического здоровья учителя-женщины

Жизнедеятельность человека как сложной живой системы обеспечивается на разных, но взаимосвязанных между собой уровнях функционирования: на биологическом, психологическом и социальном. И на каждом из этих уровней здоровье имеет особенности своего проявления.

Здоровье на биологическом уровне предполагает динамическое равновесие функций всех внутренних органов и их адекватное реагирование на влияние окружающей среды. Основными причинами смертности женщин, как и мужчин, являются сердечно-сосудистые и онкологические заболевания. Но показатели смертности женщин и мужчин существенно различаются. В России причинами смертности, более значимыми для женщин, являются онкологические и гинекологические заболевания и рак молочной железы, для мужчин — сердечно-сосудистые заболевания, онкологические, болезни органов пищеварения, туберкулез, несчастные случаи и травмы на работе, в дорожно-транспортных происшествиях и т.д. По данным демографических источников, женщины живут в среднем 72,4 года, а мужчины — 59,9 лет, а в интервале возрастов 15—59 лет смертность мужчин в России в 2,75 раза выше, чем женщин. Сформировавшийся к концу 1990-х годов в России разрыв в продолжительности жизни мужчин и женщин (в 1999 г. — 12,6 года, а в критическом 1994 г. он достигал 13,5 года) в рабочих возрастах в 3—4 раза выше у мужчин, чем у женщин, — соотношение, обычно характерное для военного времени. Такая ситуация не может быть объяснена ни социальными условиями, ни экономическим положением страны. Ведь мужчины и женщины живут в одной стране, наконец, в одних и тех же семьях.

Превышение мужской смертности над женской и соответственно женской продолжительности жизни над мужской — во многих случаях на 6—8 лет — в той или иной мере

характерно для всех экономически развитых стран. Более того, это превышение имеет тенденцию увеличиваться по мере роста ожидаемой продолжительности жизни. Так было не всегда: в начале века мужчины и женщины жили примерно одинаково. А в 1999 г. в России из 100 пятнадцатилетних юношей до 60 лет доживали только 60 (для сравнения: в Японии — 93, во Франции — 84).

К предпосылкам биологического здоровья относятся, прежде всего, наследственность и образ жизни человека. Нивелировать последствия наследственности можно, по утверждениям медиков, с помощью изменения питания, физической активности, общения, искоренения вредных привычек. Чтобы изменить образ жизни, необходимы высокая мотивация к изменению поведения, непрерывное приложение усилий, т.е. обращение к проблематике психологического здоровья.

Вопросы здоровья на психологическом уровне так или иначе связаны с личностным контекстом рассмотрения, в рамках которого человек предстает как психическое целое: это и особенности реализации психических процессов (как мобилизуются внимание, память, постановка цели, соотносятся возможности и решения), и особенности личностного здоровья (акцентуации характера, особенности нравственной сферы, выборы ценностных ориентаций).

В проблеме психического здоровья вопрос о критериях оценки является ключевым. В психологической литературе наиболее часто встречаются следующие оценки здоровья — в соответствии с видами проявления психического — свойств личности, состояний, психических процессов.

В сфере свойств личности оценивается оптимизм, сосредоточенность (отсутствие суетливости), уравновешенность, нравственность (честность, совесть), чувство долга, адекватный уровень притязаний, уверенность в себе, необищивость (умение освобождаться от затаенных обид), неленость, ответственность, чувство юмора, терпеливость, самоуважение, самоконтроль.

В сфере психических состояний показателями здоровья являются эмоциональная устойчивость, зрелость чувств сообразно возрасту, совладание с негативными эмоциями, способность радоваться.

Из психических процессов чаще всего упоминаются адекватность психического отражения, адекватное восприятие самого себя, способность концентрации внимания на предмете, удержание информации в памяти, знание себя, способность к логической обработке информации.

Особое значение в плане личностного здоровья придается уравновешенности, духовности (стремление к познанию), приоритету гуманистических ценностей, ориентации на саморазвитие.

Сообразно этим критериям можно судить и о характерных признаках психического нездоровья, неблагополучия. Нездоровье на уровне свойств личности — это зависимость от вредных привычек, уход от ответственности, утрата веры в себя, пассивность и др., на уровне психических состояний — эмоциональная тупость или бесчувствие, беспричинная злость, враждебность, тревожность и др., на уровне психических процессов — неадекватное восприятие своего Я, себя, хаотичность, некритичность, категоричность мышления, повышенная внушаемость и т.д.

Социальный уровень здоровья довольно условно разграничен от психологического: здесь изучаются вопросы влияния социума на здоровье личности. Психическое здоровье человека испытывает воздействия со стороны различных социальных связей, в том числе семьи, общения с друзьями и родственниками, работы, досуга и т.п. Причем последствия этих воздействий могут носить как благоприятный, так и неблагоприятный характер. Факторами, в наибольшей степени влияющими на здоровье мужчин, по мнению социальных психологов, являются социальный статус, должность, наличие ближайшего партнера, у женщин — статус замужней женщины и матери и условия ведения домашнего хозяйства.

Половые различия в здоровье и болезнях отражают социально-экономическую и социально-психологическую ситуацию в стране. В развитых западных странах женщин больше, и живут они дольше мужчин; в некоторых странах Востока их меньше, и они живут меньше мужчин; в России женщин значительно больше, и здесь наблюдается сверхсмертность мужчин.

Социальное здоровье отражается в следующих характеристиках — адекватное восприятие окружающей действительности, интерес к миру, адаптация, альтруизм, эмпатия, ответственность перед другими, бескорыстие и др.

Уровни психического здоровья, не отличаясь стабильностью, отражают внутреннее динамическое равновесие между человеком и социальной средой, которое может измениться в сторону повышения или понижения вероятности развития нервно-психического или соматического заболевания, что зависит от состояния личности и микросоциального окружения.

Таким образом, психическим здоровьем можно назвать состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов.

Профессия педагога является широко распространенной. Это профессия сферы «человек — человек», отличающаяся высокими ответственностью и напряженностью. По сравнению с другими профессиональными группами среди педагогов наиболее высок риск возникновения невротических расстройств, а также соматических заболеваний. Распространенными являются синдром профессионального стресса, эмоциональная неустойчивость, дисгармоничность личности. Социально дезадаптирующими факторами являются низкие социальная защищенность и престиж профессии, необходимость профессионального межличностного взаимодействия в конфликтных ситуациях, информационные перегрузки, многофункциональность социально ответственной деятельности.

Как профессиональная группа учительство отличается крайне низкими показателями физического и психического здоровья. И эти показатели снижаются по мере увеличения стажа работы. Для проработавших в школе 15–20 лет характерны «педагогические кризы», «истощение», «сгорание», а у трети учителей показатель степени социальной адаптации ниже, чем у больных неврозами [Митина Л.М., 1999].

Работа педагога в современном обществе отличается многоплановостью и большой напряженностью, наличием разнообразных стрессогенных факторов. Помимо профессиональных стрессоров на психическое здоровье педагога влияют факторы, связанные с его гендерной ролью. В современной образовательной системе подавляющее большинство педагогов составляют женщины, в связи с этим, на наш взгляд, важны следующие аспекты проблематики женского здоровья.

Первый аспект рассматривает здоровье как специфически женскую проблему.

И женщины, и мужчины, мы живем в одном и том же мире, и воздействие неблагоприятных факторов на психическое и соматическое здоровье женщин такое же, как и на мужчин. Однако эндокринные функции у женщин отличаются биохимическими и психологическими характеристиками. Соответствующую информацию накопили медицинские исследования. В частности, от 70 до 90% женщин испытывают в той или иной степени определенные симптомы расстройства, квалифицированного в психиатрии как предменструальный симптом. Проявляется он в субъективных изменениях в настроении и общем ощущении физического и психологического благополучия, связанных с менструальным циклом. У женщин старше 30 лет часто наблюдаются более тяжелые клинические проявления, характеризующиеся эмоциональными и поведенческими нарушениями, влияющие на социальную и профессиональную деятельность и также обусловленные эндокринной организацией. По меньшей мере пять из следующих симптомов

наблюдаются во время этого «дисфорического расстройства»:

1) выраженная аффективная лабильность, например, ощущение внезапной печали, слезливости, раздражительности или гнева;

2) упорный, сильный гнев или раздражительность;

3) сильная тревога, напряжение, чувство «взвинченности» или нахождения «на грани»;

4) значительное снижение настроения, чувство безнадежности или самообвинения;

5) снижение интереса к обычной деятельности, например, к работе, друзьям, любимым занятиям;

6) легко возникающая утомляемость или значительное снижение энергии;

7) субъективное чувство трудности в сосредоточении внимания;

8) выраженные изменения аппетита, переедание или жажда;

9) гиперсомния или бессонница;

10) другие физические симптомы, например, болезненность в груди или чувство распирания, головные боли, головокружения, боли в суставах и мышцах и др.

Безусловно, что данные расстройства значительно мешают работе или обычной социальной деятельности и взаимоотношениям с другими людьми. Подобные симптомы часто встречаются и в период естественной перестройки женского организма — в период менопаузы.

Почти универсальным, независимым от социальных и культурных условий является тот факт, что депрессия наблюдается у женщин в два раза чаще, чем у мужчин. Среди причин могут быть различные стрессы, роды, состояние беспомощности и гормональные влияния.

У мужчин и женщин значительно различаются проявления сексуальности и сексуальные расстройства. У женщин фактически не зафиксированы эксгибиционизм, фетишизм, вуайеризм, трансвестизм и другие нарушения.

Специфика женского здоровья рассматривается и в психологической литературе. Практически каждый человек время от времени испытывает обширный круг состояний в ответ на разнообразные экстремальные воздействия. Понятие «стресс» приобрело не столько научное значение, сколько стало поистине глобальным зловещим явлением, устрашающим все человечество. Сегодня стресс испытывает не только все человеческое сообщество, но и окружающая нас природа. Однако женщины испытывают и некоторые специфические стрессы:

- стрессы, связанные с женской физиологией — с развитием физиологических систем, отличных от мужских, а именно: опасностями предменструального напряжения, беременностью, родами, менопаузой и т.д.;
- связанные с социальными переменами в жизни — замужеством, материнством, разводами, уходом из семьи выросших детей и т.д.;
- психические стрессы, переживаемые незамужними женщинами, чувствующими себя одинокими, домохозяйками, которым необходимо оторваться от рутинной домашней работы, деловыми женщинами, на которых давит необходимость больше уделять внимания дому;
- стрессы кризисов в жизни, которые, как правило, являются чисто женскими (уход за больными и пожилыми родителями и т.п.).

Кроме того, существуют формы мужского поведения или мужских реакций (агрессивность в сексе, снисходительное отношение к женским суждениям и достижениям, неверность, равнодушие к служебным проблемам, карьере), способствующие женским стрессам, и женские реакции (холодность в сексе, скачки в настроении, постоянное беспокойство о своем внешнем виде), вызывающие или усиливающие стрессовое состояние.

В XX веке появляются и новые стрессы — стрессы деловых женщин. Деловая женщина испытывает давление мужского шовинизма, необходимости доказывать окружающим

свою компетентность, свое право занимать данное место. Кроме того, общественное сознание по-прежнему считает, что женщина должна с полной отдачей играть все свои роли: руководителя, матери, хозяйки, жены. Тяжесть переключения с одной роли на другую психологически не соизмерима ни с одним мужским стрессом.

Женщина в стрессе нуждается не в решении проблемы, а в переживании ее с кем-нибудь еще. Женщина в монологе с бесконечными подробностями и отступлениями объективирует проблему и освобождается от нее.

Американский психолог Джорджия Виткин, систематизировав информацию о преимущественно женских стрессах, пишет, что:

- молодые женщины за «20» сталкиваются с денежными затруднениями, опасностью заражения СПИДом, недолговечностью брака (этот список можно продолжать...);

- женщины за «30» озабочены своей плодovitостью или бесплодием, недостатком времени на отдых или карьеру;

- женщины за «40» сталкиваются с проблемами одиночества, физиологической перестройки организма;

- женщины за «50» зажаты между своими еще не вполне независимыми взрослыми детьми и уже вполне зависимыми престарелыми родителями.

Российская действительность добавляет к этому перечню новые штрихи.

Книга Дж. Виткин — практически единственная, где исследуется проблематика женского здоровья, — предназначена для того, чтобы оказать поддержку самим себе и тем, кого мы любим.

Второй аспект психического здоровья женщины **взаимосвязан с понятием ее психологического пола.** Адекватное отношение к себе и своей половой принадлежности, идентичность со своим полом, принятие ролей, приписываемых полу, полоролевое соответствие — все это условия психического здоровья. Речь идет не только об адекватном восприятии своей полоролевой принадлежности, но и об осознании

нии, согласии и следовании своим гендерным ролям, возможно, соответственном отношении к своим гендерным стереотипам.

В частности, в исследовании гендерной идентичности женщин, обращающихся за психологической помощью, проведенном Ж.В. Зуевой, показано, что идентичность характеризуется внутренней конфликтностью в восприятии себя как женщины. Психолог пришла к выводу, что если по каким-либо причинам нарушается полоролевая идентификация у женщины с матерью, то идентификация с фемининными отцом не позволяет ей интегрировать реальное и идеальное восприятие себя как женщины. У женщин, не обращавшихся за психотерапевтической помощью, реальные и идеальные представления о женственности и мужественности интегрированы и бесконфликтно сосуществуют в структуре гендерной идентичности.

Во многих исследованиях показано, что высокомаскулинные мужчины и высокофемининные женщины испытывают больше трудностей в тех видах деятельности, которые не совпадают с традиционными полоролевыми стереотипами, тогда как андрогинные личности с их высокими потенциями мужественности и женственности легче меняют тип и стиль деятельности в зависимости от условий, меньше подвержены стрессам.

И еще один момент: стрессы могут быть вызваны смещением понятий для женщины — оставаться женственной, но не стать пассивной, беспомощной, быть настойчивой, но не агрессивной, работающей с отдачей, увлеченно, но не пренебрегать домом... И здесь мы подошли к следующему аспекту психического здоровья.

Третий аспект проблематики психического здоровья — психическое здоровье работающей женщины, в том числе и женщины-педагога. В отечественной психологии рассматривается широкий круг вопросов профессионального соответствия, компетентности педагога.

Исследования Л.М.Митиной, в частности, затрагивают проблемы эмоциональной устойчивости учителя — способность противостоять разного рода педагогическим и психологическим трудностям, сохраняя адаптацию. Исследования свидетельствуют о тревожно низком показателе степени социальной адаптации педагогов по сравнению с представителями других профессий. Это означает, что педагоги недостаточно адаптированы к своему социальному окружению, у них часты конфликты.

Исследования жизненного пути педагогов показывают, что практикующие учителя меньше устремлены в будущее и чувствуют себя психологически старше по сравнению с ИТР, а также отличаются меньшим вниманием к себе как личностям.

Большой пласт проблем, влияющих на психическое здоровье женщины, поднимает психоаналитическая литература. В рамках этого направления исследуются **внутриличностные конфликты работающей женщины**, вовлеченной в большое количество социальных ролей, зачастую с противоречивыми требованиями. Довольно хорошо исследован «ролевой конфликт работающей женщины», возникающий вследствие большого количества равнозначимых ролей, в выполнение которых вовлечена работающая женщина, а также противоречивых требований, предъявляемых этими ролями, и нехватки физических ресурсов для их полноценного выполнения. При совмещении семейных и внесемейного выполнения. При совмещении семейных и внесемейных ролей возникает целый ряд конфликтов и тревог: женщины беспокоятся по поводу того, что наносят своим детям эмоциональный ущерб, доверяя их воспитание посторонним людям; беспокоятся, что их профессиональная жизнь страдает из-за времени и энергии, которые они вынуждены отдавать семье; беспокоятся вследствие постоянного дефицита времени и т.п. Комплекс негативных переживаний, если женщина отрицательно оценивает то, как справляется с совмещением ролей (чаще всего перед детьми и мужем, что приходится много времени уделять рабо-

те, или же при отсутствии поддержки и одобрения своей профессиональной деятельности от близких людей), чаще всего обозначается как вина.

Чувство вины связано с процессом идентификации с родителями, которые в нашей жизни представляют силу и защиту. Идеал превосходной матери начинает формироваться у ребенка уже на первом году жизни [Г. Бланк]. У девочки через идентификацию с матерью формируется образ материнства, и этот стандарт становится частью ее самой. Для всех женщин первичная и преобладающая ролевая модель — это их мать [Р. Гринкерс]. Даже спустя многие годы после окончания периода детства мать все еще оказывает перво-степенное влияние. Это детский идеал матери, с которым женщина постоянно себя сравнивает, на основании которого оценивает и судит себя. Когда она обнаруживает, что ведет себя вразрез с идеальной ролевой моделью, даже если она сознательно выбрала другой путь, у нее возникает реакция — вина.

По мнению психоаналитиков, чувство вины вызывает у женщин потребность в наказании или же попытку отрицать вину и возникновение компенсаторного поведения.

Такое субъективное восприятие себя продуцирует определенные особенности поведения:

- отказ от дальнейшей карьеры, который появляется вследствие заниженного уровня притязаний, неадекватной профессиональной самооценки;
- изменение поведения в супружеских отношениях, когда женщина берет на себя большую часть работы по дому и воспитанию детей;
- трансформация поведения по отношению к детям, появление не свойственных ей опеки или попустительства;
- появление синдрома самопожертвования по отношению к себе самой.

Эти особенности работающей женщины вызваны ее субъективным восприятием себя. Объективно семья может и не быть обделенной вниманием настолько, насколько ей

это представляется. Поскольку чувство вины субъективное, оно поддается коррекционным мероприятиям. В частности, можно назвать модель конструктивного изменения поведения учителя в рамках «технологии здоровья», разработанной Л.М. Митиной, включающей разные виды диагностики, работу в тренинговых группах, тренинг-семинарах, индивидуальные психологические консультации, комплекс оздоровительных мероприятий и т.д.

Психическое здоровье ученика в значительной степени детерминировано личностью учителя и системой отношений между ними. Дети, попадающие в «нездоровую» среду обитания, страдают, как страдает и сам педагог, расплачиваясь соматическими и нервно-психическими болезнями.

В настоящее время психическое здоровье интерпретируется как состояние душевного благополучия, характеризующееся отсутствием болезненных психических проявлений и обеспечивающее адекватную условиям окружающей действительности регуляцию поведения, общения, деятельности. Понятие «здоровый человек» содержит представление о гармонии между этими смыслами.

Уже на рубеже XX века внимание психологов и психиатров привлекла идея самоуправления в обеспечении психического здоровья. Ученые пришли к заключению, что здоровый человек, в отличие от больного, способен управлять миром своих психических состояний и держать их под контролем. В настоящее время высказывается взгляд на психиатрию как на приложение к науке самоуправления личности с целью сохранения ее душевного благополучия и здоровья.

Психическое самоуправление включает следующие стадии:

- постановка цели управления;
- прием и переработка информации;
- принятие решения;
- реализация решения и контроль.

Уже первый этап — правильного выбора жизненных целей — решающее условие психического здоровья. Здесь можно рассуждать о выборе будущей профессии — определении своего места в жизни. В лице человека, не занятого своим делом, не нашедшего себя в трудовой деятельности, общество несет невосполнимые потери, психологический ущерб несет и сама личность.

С помощью процессов приема и переработки информации человек отображает внешний мир и собственные состояния. Соответственно адекватное отражение психикой внешнего и внутреннего мира является необходимым условием приспособления человека к окружающей среде. Любое патологическое изменение психики сопровождается нарушением познавательной и эмоциональной информации между личностью и средой.

Таким образом, успешная организация жизнедеятельности человека и, следовательно, его психическое здоровье предполагают обеспечение оптимальных по содержанию и объему информационных потоков. Умение расшифровать свое психическое состояние и оказать на него необходимое воздействие, знание своих наиболее сильных и слабых характерологических особенностей, умение беспристрастно оценить уровень своих физических и психических возможностей — все это признаки психически здоровой личности. Человек должен уметь управлять своим психическим здоровьем. Последнее предусматривает и тренировку собственной психики, раскрытие ее резервов и развитие, совершенствование психических процессов, воспитание в себе дисциплины ума и чувств.

Естественно, что человек здоровой психики принимает решения, не противоречащие правилам поведения, сложившимся в обществе, его нормам и ценностям.

Реализация принятого решения требует от личности готовности проявить необходимые для этого этапа качества. По тому, какие из них и насколько очевидно будут выражены, можно в определенной мере судить и о собственном

психическом здоровье. Если обратиться к психиатрической классификации болезней, то их можно различать по нарушению специфики самоуправления. В частности, некоторые формы психических нарушений сопровождаются ослаблением эмоционального контроля, что находит свое отражение в появлении элементов импульсивности, неуправляемости, вспыльчивости и агрессии в поведении человека. А диспропорция в соотношении самоконтроля и уверенности в себе при некоторых психических заболеваниях (например, неврозе навязчивых состояний) разрастается до патологических размеров; у больных, одержимых бредовыми идеями, наблюдается отсутствие всяческой потребности в самоконтроле.

Прогнозы состояния здоровья человеческого общества в XXI веке показывают, что оно будет зависеть не столько от законов рынка, сколько от нашего самосознания, нашей воли жить, воли к настоящему благополучию; главными ценностями будут здоровье и гармоничное развитие личности, права человека, социальная стабильность, высокая культура и образованность.

Вопросы и задания по теме

1. Какие факторы влияют на здоровье мужчин и женщин, назовите общие и специфичные.
2. Какие заболевания встречаются чаще всего у мужчин и женщин в России? С чем это связано?
3. Какие меры, по-вашему мнению, можно предпринять для снижения смертности женщин и мужчин в России?

Литература

1. Виткин Дж. Женщина и стресс. — СПб.: Питер Пресс, 1996.
2. Горчакова В.Г. Механизмы женской конструктивной активности. — Челябинск: Информ. центр «Содействие», 1999.

3. Гаврилица О.А. Чувство вины у работающей женщины // Вопросы психологии. — 1998. — № 4.
4. Гурко Т., Босс П. Отношения мужчин и женщин в браке // Семья на пороге третьего тысячелетия / Гл. ред. А.И.Антонов. — М., 1995.
5. Дышкова Т.И. Зависимость характеристик супружеской семьи от родительской // Вопросы психологии. — 1998. — № 2.
6. Каган В.Е. Семья и психическое здоровье. — М., ЦНИИСП, 1976.
7. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). — М.: Дело, 1994.
8. Митина Л.М., Кузьменкова О.В. Психологические особенности внутриличностных противоречий учителя // Вопросы психологии. — 1998. — № 3.
9. Попова Л.В. Проблемы самореализации одаренных женщин // Вопросы психологии. — 1996. — № 2.
10. Профессиональное здоровье учителя — стратегическая проблема современной школы // Материалы Московской городской научно-практической конференции / Под ред. А.М. Митиной, А.К. Осницкого. — М., 1999.
11. Психотерапия женщин / Под ред. М. Лоуренс, М. Магуир. — СПб.: Питер, 2003.
12. Рогов Е.И. Личность в педагогической деятельности. — Ростов-на-Дону, 1994.
13. Фридан Б. Загадка женственности. — М.: Прогресс, 1994.

Предметный указатель

- андрогены 27
андрогин 17
аффилиативность 69
бисексуальность 46
внутриличностные
конфликты 76
гаметный пол 20
гендер 12
гендерная идентичность 29
гендерная психология 12
гендерная схема 40
гендерное самосознание 29
гендерная культура 34
гендерная социализация 85
гендерные идеалы 35
гендерные исследования 13
гендерные нормы 89
гендерные различия 56
гендерные роли 31
гендерные стереотипы 35
гендерные стратегии 34
гендерный анализ 148
гендерный контракт 8
гендеролия 6
гендерология 4
генетический пол 20
гетеросексуальность 42
гомосексуальность 42
гомофобия 44
гонадный пол 20
гормональный пол 20
гражданский пол 20
женское здоровье 214
интерсексуальные
расстройства 26
маскулинный тип 38
морфологический пол 20
половое воспитание 139
половой диморфизм 22
психическое здоровье 210
психологический пол 11
психосексуальная ориентация 41
раздельное обучение 134
расстройства идентификации
пола 24
ресоциализация 86
самореализация 194
сексуальное просвещение 144
синдром адреногенитальный 27
синдром Клайнфелтера 27
синдром Тернера 27
синдром тестикулярной
феминизации 27
социализация 86
трансвестизм 26
транссексуализм 26
феминизм 7
фемининный гендерный тип 38
феминология 7
эмпатийность 193

Именной указатель

- | | | |
|--------------------|----------------|--------------------|
| Анастаси А. | Клещина И.С. | Толкачев Ю.А. |
| Аникеева Н.П. | Колберг Л. | Ушинский К.Д. |
| Арчер Д. | Колесов Д.В. | Флоренский П. |
| Атватер И. | Кон И.С. | Фрейд З. |
| Бем С. | Котлова Т.Б. | Хасан Б.И. |
| Бецкой И.И. | Крэйг К. | Хорни К. |
| Бибер И. | Куинджи Н.Н. | Хрипкова А.Г. |
| Бланк Г. | Лапонова Е.Д. | Хукер И. |
| Болотова Т.Е. | Левада Ю. | Чекалина А.А. |
| Бреслав Г.М. | Майерс Д. | Чернобровкина А.В. |
| Бужигеева М.Ю. | Маккоби Е. | Чирикова А.Е. |
| Буракова М.В. | Мастерс У. | Щуркова Н.Е. |
| Васильченко Г.С. | Мид М. | Эллис Х. |
| Виткин Дж. | Митина Л.М. | Эриксон Э. |
| Воронина О.А. | Осетрова Н.В. | Юферева Т.И. |
| Gallaher P.E. | Осорина И.В. | |
| Геодакян В.А. | Платон | |
| Гидденс Э. | Пломин Р. | |
| Гринкерс Р. | Погольша В.М. | |
| Даффи К.Г. | Попова Л.В. | |
| Дворянчиков Н.В. | Радина Н.К. | |
| Джеклин К. | Репина Т.А. | |
| Джиллиган К. | Рип М. | |
| Джонсон В. | Рокич М. | |
| Дэниелс Д. | Саллоуэй Ф. | |
| Здравомыслова Е.А. | Самоукина Н.В. | |
| Знаков В.В. | Сандбаум Б. | |
| Зуева Ж.В. | Сафонова М.В. | |
| Исаев Д.И. | Скотт Дж. | |
| Каган В.Е. | Смирнова А.В. | |
| Касс В. | Столярчук Л.И. | |
| Кастл К. | Стормз М. | |
| Келли Г. | Тарасова Е.А. | |
| Кинзи А. | Темкина А.А. | |

Приложение 1

Анкета для учителей.

1. Сколько у вас в классе мальчиков? девочек?
2. Считаете ли вы, что воспитание ваших учеников осуществляется в соответствии с их полом?
3. Знаете ли вы о физиологических различиях мальчиков и девочек?
4. Что известно вам о психологических различиях мужского и женского пола?
5. Часто ли вы напоминаете вашим ученикам об их принадлежности к полу?
6. Как вы считаете, воспитываете ли вы в девочках будущих женщин? В чем состоит это воспитание?
7. Как вы думаете, удастся ли вам воспитывать будущих мужчин?
8. Назовите те качества личности, черты характера, которые вы хотели бы видеть у ваших учеников в первую очередь. Делаете ли вы различия в формировании этих качеств у мальчиков и девочек?
9. Кому принадлежит ведущая роль в полоролевом воспитании — школе или семье?
10. В чем основная трудность в воспитании девочек младшего школьного возраста?
11. В чем основная трудность в воспитании мальчиков младшего школьного возраста?
12. Можете ли вы как женщина быть вашим девочкам образцом для подражания?
13. Даете ли вы возможность мальчикам выполнять роль «сильного» по отношению к вам как к женщине?
14. Как вы понимаете мужественность и женственность?
15. Как вы думаете, оправдано ли отдельное обучение и воспитание мальчиков и девочек?
16. Хотели бы вы посетить занятия-практикум с целью овладения знаниями по вопросу дифференцированного воспитательного воздействия на мальчиков?

Приложение 2

*Интервью по ролевой идентификации для 5–7-летнего
возраста (Чекалина А.А., 1991)*

- I. 1. Как тебя зовут? Твое имя мужское или женское?
2. Ты мальчик или девочка?
3. Хочешь быть мальчиком (девочкой)? Почему хочешь (не хочешь)?
4. Когда вырастешь, будешь мамой или папой?
5. Когда вырастешь, будешь дядей или тетей?
- II. 6. В какие игры интереснее играть мальчикам? В какие — девочкам?
7. Если бы волшебник мог тебя превратить в самого сильного или в самого красивого, кем бы ты захотел стать, самым сильным или самым красивым?
8. Если бы волшебник превратил тебя в мальчика (девочку), как бы ты стал(а) себя вести? Что бы стал(а) делать? В какие игры играть (и т.д.)?
- III. 9. На кого ты похож, на папу или на маму? На кого ты хочешь быть похожим? Почему?
10. Когда вы играете в «семью», какая роль тебе достается?
11. Хочешь, чтобы воспитателем (учителем) в вашей группе (классе) был мужчина? Почему хочешь? Не хочешь?
12. Кем ты хочешь быть, когда вырастешь?
- IV. 13. Кто в твоей семье самый сильный?
14. Кто в твоей семье самый главный?
15. Кто в твоей семье самый красивый?
16. С кем интереснее играть, с мамой или папой?
17. Кому интереснее помогать, маме или папе?
18. Кто у вас в группе (классе) самый сильный?
19. Кто у вас в группе (классе) самый красивый?
20. С кем интереснее играть, с мальчиком или девочкой?
21. С кем интереснее дружить, с мальчиком или девочкой?

Приложение 3

1. Внеклассное занятие «Волшебная страна сказки» (для 2 класса)

«Проживая сказку», дети учатся преодолевать барьеры в общении, тонко чувствовать друг друга, находить адекватное телесное выражение эмоциям, чувствам, состояниям. Эмоционально разряжаясь, сбрасывая зажимы, «отыгрывая» спрятанные глубоко в подсознании страх, беспокойство, агрессию, чувство вины, дети становятся мягче, добрее, увереннее в себе, восприимчивее к людям и окружающему миру. У них формируется положительный образ своего тела, принятие себя таким, какой ты есть.

Проведение занятия.

На полу лежит большой ковер. Это и есть место для проведения занятия.

Вхождение в сказку.

Ведущий включает аудиозапись со звуками природы. На полу лежат 2 шнура — это сказочные тропинки.

— Сегодня мы отправимся в сказку, а попадем мы туда по волшебным тропинкам. Каждая из двух дорог приведет вас в сказку. Все дороги волшебные, все они наделяют идущего силой, которая поднимается от ступней и заполняет все тело (дети в это время по очереди идут по тропинкам под звуки музыки; садятся на ковер).

Вот мы и пришли к началу сказки. Для путешествия нам нужна особая волшебная сила.

Упражнения для расслабления.

Детям предлагается плотно сжать губы, пальчиками потрогать мышцы вокруг губ, ощутить, какими стали твердыми и напряженными губы, а затем расслабить губы и пальчиками ощутить мягкость и расслабление мышц. Потом дети становятся «сердитыми», хмурят брови и пальчиками ощущают складки, появившиеся между бровями. Затем, расслабив брови, проверяют, как расправляются морщинки, расслабляются мышцы.

Детям предлагается молча «послушать себя».

— Наполнились волшебной силой? Готовы к сказке? Тогда в путь.

Вы еще не слыхали, что случилось в Новогоднюю ночь? Нет? Ну, так вот. Старый уличный фонарь, о котором все почему-то забыли, вдруг взял и пошел по улице. Издали он казался вполне приличным человеком. Правда, взрослые находили его слишком высоким и худым, а детям он, напротив, представлялся маленьким и упитанным, но это было издали, а вблизи все менялось местами. Зато лицо его оставалось одинаковым и в темноте светилось. Надо ли говорить, как это было удобно. Он мог ходить по самым темным улицам и самым глухим подъездам, не рискуя оступиться или не найти какой-нибудь адрес. Вот и ходил по городу. Провожал каких-то случайных людей в гости, помогал кому-то вернуться домой. Светил себе и другим. Но самое главное, самое удивительное, что дети догадывались, в чем дело. Раз этот услужливый незнакомец такой необыкновенный, значит, он может исполнять самые заветные и невероятные желания. И вот мальчики и девочки, которым довелось встретиться с ним на улицах, стремглав бежали к волшебнику. Но бежали они не просто познакомиться. Дело было в следующем: никто из ребят не понимал, зачем кому-то быть мальчиком, а кому-то девочкой, а кто-то вообще хотел поменяться местами. Тогда волшебный фонарь сказал:

— Что вы, дети, разве вы не знаете, как прекрасно быть девочкой и как здорово быть мальчиком, какая это большая ответственность. Знаете что, отправлю-ка я вас в страны под названием «Девочки» и «Мальчики», а там, я думаю, вы сами все поймете.

Но в Новогоднюю ночь свершаются многие чудеса! И случилось так, что мальчики вдруг оказались в стране под названием «Мальчики», а девочки — в стране «Девочки». Как только мальчики там очутились, их сразу вовлекли в дело, где необходимо было проявлять силу, ловкость. Они поня-

ли, что без труда могут починить забор, построить домик для собаки, разгрузить машину с достаточно тяжелыми продуктами. И все это не составляет особого труда. Тем временем девочки, очутившись в своей стране, увидели, как там все благоухает от нежности, заботы, красоты, женственно-сти. Все девочки в этой стране вели себя как маленькие люди. Если падала и ударялась маленькая малышка, то более взрослая девочка могла так приласкать, выразить свою нежность, что та сразу успокаивалась. Все было бы хорошо, все очень радовались тому, что попали в свою страну, если бы не вот что.

В одно прекрасное утро девочки поняли, что безумно устали, ведь им приходилось весь убранный урожай тащить самим; если они начинали играть в какую-нибудь игру, то вспоминали, что без мальчиков им не обойтись. Такая же ситуация постигла и мальчиков. Девочки и мальчики очень соскучились и поняли, что друг без друга им очень плохо.

Когда волшебный фонарь это увидел, то вернул всех назад. Сколько же тут было веселья и радости! Девочки подошли к фонарю и сказали:

— Дядюшка Волшебник, спасибо тебе. Мы поняли, зачем нужны девочки и как прекрасно ими быть.

Мальчики согласились с ними.

— Да, мальчиками быть очень и очень здорово, но жить мы будем вместе!

Итоговая беседа.

— Сказка закончилась. Вы устали? Вам было трудно? Что вам больше всего понравилось?

Девочки, а вам нравится быть девочками? Почему?

Мальчики, а вам почему нравится быть мальчиками? А вы бы хотели остаться навсегда одни, без девочек? Почему?

Ребята, вы соглашаетесь с детьми из сказки, что лучше всего мальчикам и девочкам жить вместе? А почему вы так думаете?

Сказка прощается с вами, но она обязательно вернется и подарит вам новое волшебство.

2. «Настоящий мальчишка, какой он?» (для 2 класса)

— Мальчишки! Великое, беспокойное, громкоголосое племя. Вы несете на своих плечах будущее. Все, что свершится в нашем большом и сложном мире завтра, и послезавтра, и потом, и еще позже, непременно будет делом ваших рук, вашего таланта, вашего упорства и вдохновения.

И прежде чем представитель великого племени займет свое место во взрослой жизни, ему нужно пройти нелегкую школу мальчишества. И от успехов в этой школе зависит очень и очень многое.

Если мальчишка быстрее всех заканчивает стометровку, это, разумеется, великолепно! Но если он норовит перед самым финишем подставить ножку своему сопернику и победить таким способом, тогда — худо.

Если мальчишка научился не просто размахивать кулаками, а знает десяток точных и хитрых приемов бокса — отлично! Но если он показывает свое искусство не в честном бою, а преимущественно на тех, кто моложе, меньше и слабее его, такое не вызывает симпатии к человеку...

«Если» и «но» — этими двумя коротенькими словечками можно было бы начать перечень размышлений о настоящих мальчишках.

Да, ненастоящие мальчишки тоже живут на свете! И тут уж так сразу ничего не изменишь. Можно носить штаны модного покроя, можно быть подстриженным по-мужски, можно мастерски боксировать и при всем при этом не быть настоящим мальчишкой.

Карточка. Однажды восьмилетний мальчик сумел спасти троих совсем маленьких ребятишек. Они провалились под лед, а он их вытащил. Мальчик оказался крепким, проворным, жилистым и очень застенчивым. Вот что рассказал он об этом случае.

— Когда я увидел, что санки под лед ухнули, я сразу решил: надо лезть, а то...

Ну, вы сами понимаете. И потом, рядом все равно никого не было...

Только так просто я не мог лезть. Лед-то то-о-ненький еще был. Я бы и сам провалился. Они маленькие, и то ухнули, а я тяжелый. А на берегу доска валялась. Я ее схватил, бросил на лед и пополз с доской...

Когда я их вытащил, посмотрел, а они все дрожат. Прямо жутко как дрожат. Я испугался, как бы не замерзли, не заболели. Ну и сказал: бегите! А они не бегут. Дрожат и санки жалеют. Ну, тогда я стал их хвостиком стегать. Они заревели и побежали.

Так мальчик спас три живые души. Этого мальчишку уже в 8 лет можно назвать настоящим мальчишкой. Какие черты мужского характера проявил он в данной ситуации? (Смелость, решительность, силу, находчивость, ум.) И если он показал себя таким в 8 лет, то можно не сомневаться, что и в 20 он не станет хуже.

Настоящий мальчишка, какой он (*разговор по кругу*):

- настоящий товарищ;
- смелый и ловкий;
- умелый;
- крепкий и здоровый;
- мастер на все руки;
- воспитывает в себе мужской характер.

Таким мечтает стать каждый мальчишка, но чтобы стать таким, надо воспитывать в себе настоящий мужской характер. Это очень трудно, но это по плечу настоящему мальчишке.

Все хотят быть сильными и смелыми. Смелыми не рождаются, смелыми становятся.

Как тренировать и воспитывать в себе настоящую смелость?

Первое направление. Всегда, даже в самых трудных случаях жизни, отстаивай правду. Ту правду, в которую ты ве-

ришь, которой ты предан. На этом пути расцветает смелость души и ума человека.

Второе направление. Тренируйся. Будь крепким и здоровым. Возьми спорт себе в союзники. На этом пути расцветает смелость тела.

С чего же начинать?

1. Каждый день сразу после сна делай зарядку.
2. После зарядки обязательно обливайся холодной водой или принимай душ.
3. Больше бывай на свежем воздухе. Играй в подвижные игры.
4. Тренируй силу рук и ног (силовые упражнения, отжимания, подтягивания и т.п.).
5. Заведи простейший спортивный инвентарь (перекладину, мяч, маленький мяч для рук, эспандер и т.п.).
6. Запишись в спортивную секцию, которая тебе по душе.
7. Не каждый станет настоящим спортсменом, но спорт нужен любому человеку, прежде всего для него самого, для его здоровья, правильного и полноценного развития. А настоящему мальчишке для того, чтобы развивать силу, ловкость, смелость.

Игра «Познай самого себя».

— Возьмите по листу бумаги и сверху напишите свои имя и фамилию. Перемешайте листки и выдайте каждому по одному.

Задание.

— Напишите на листке внизу ассоциации на товарища, чье имя стоит сверху. Напишите первую ассоциацию (сравнение, связь с каким-либо видом спорта, в котором, по вашему мнению, он мог бы добиться успеха, лучшим образом проявить себя). Вторую ассоциацию придумайте с животным. На какое животное он похож?

Если вам попадется листок с вашим именем, напишите ассоциации о самом себе. После того как вы напишете ассоциацию, загните листок снизу и передайте соседу по часовой стрелке. После того как круг завершился и каждый

написал ассоциации на каждого (включая себя), листки собираются и передаются каждому свой. Каждый читает ассоциации и видит, что в глазах других людей он очень разный. Есть и сходство, но есть и различие. Почему? Поразмышляйте об этом. Каждый решает, обмениваться ли информацией о себе с другими или нет.

Задание самому себе. Подумай, как ты будешь воспитывать в себе настоящий мужской характер. С чего начать?

— Запиши для себя на листочке задание на предстоящую неделю.

3. Классный час на тему «О вежливости по отношению к девочкам» (для 2 класса)

Цель: показать учащимся на примере поступков детей из писем профессора Маковки, как себя вести мальчикам с девочками.

— Сегодня мы побеседуем на тему: «Как мальчикам нужно вести себя по отношению к девочкам». Для этого хочу вас познакомить с очередным письмом профессора Маковки.

«Дорогие друзья!

Сегодня я хотел поговорить с вами о том, как мальчикам нужно вести себя с девочками.

Некоторые мальчики рассуждают так: если будешь водиться с девочками, помогать им, то ребята задразнят; если будешь с девочками воевать — наживешь неприятностей. Откровенно говоря, я когда-то тоже так рассуждал, пока не произошел со мной один случай.

Наш класс к Новому году готовил костюмированный бал-маскарад. Мне сказали: «Ты, Маковка, будешь Дюймовочкой. Твой рост прямо на нее и рассчитан!» Мне это даже понравилось: «Превращусь в девочку, и никто меня не узнает».

Так оно и вышло. На маскарад я пошел в костюме Дюймовочки: в длинном платье, с толстой косой, да еще и с венком на голове. Но по дороге случилась беда. На соседней улице ребята играли в хоккей. Я забыл, что я девоч-

ка — Дюймовочка, и стал бегать с ребятами. Хоккеисты были в таком азарте, что сперва не заметили меня, но когда я забил в ворота гол, поднялся страшный скандал, особенно со стороны пострадавшей команды. «Гони ее вон! — закричали ребята. — Не хватало нам еще девчонок! Тяни ее за косу!» И тут же оторвали мне косу. Прохожие возмущались: «Как вы можете так обращаться с девочкой?! Хулиганы! Разбойники!» А мальчишкам хоть бы что. «Так тебе, — говорят, — и надо, чтоб знала, как вмешиваться в мужские дела!»

Тут я, глотая слезы, спросил их: «Значит, если бы я был мальчиком, вы бы меня не били?» «Конечно, нет, — отвечают. — За что же мальчишку бить, он же не девчонка!»

«Ну и ну! — подумал я. — Бедные девчонки! Я на своей спине это почувствовал». Но самое обидное было не то, что я еще недавно был таким же, как они, эти грубияны-драчуны. стыдно мне стало за этих ребят и очень обидно за девочек. Не хочу выглядеть глупым грубияном и невежей, назло им буду дружить с девчонками! И записал в своей тетрадке:

Показывать свою силу на девочках значит показывать свою слабость.

Защищать девочек, уступать им место, здороваться и быть вежливым значит быть сильным и умным.

Вот оно как, братцы-мальчики!

Профессор Маковка».

Беседа.

Как рассуждал профессор Маковка о дружбе мальчиков и девочек, когда был мальчиком?

Какой случай показал ему, что мальчишки иногда плохо относятся к девочкам?

Почему Маковка решил дружить с девочками?

Какие выводы для себя сделал он и что записал в свою тетрадь?

А теперь, мальчики, скажите, согласны ли вы с решением Маковки и почему?

4. Сценарий праздника «Рыцарский турнир вежливости» (для 3 класса)

Этому турниру предшествует длительная подготовка, например, можно провести классные часы, на которых дети знакомятся с информацией о рыцарях. В турнире участвуют 3 рыцаря, 1 ведущий, а весь класс — болельщики. Они делятся на три команды. Все девочки с ленточками в руках, те из них, кого рыцари выберут дамами своего сердца, повяжут на их копье свою ленточку. Рыцари должны уметь преподнести подарок даме своего сердца, пропеть серенаду (песню), станцевать с дамой танец, знать много о рыцарях, чтобы ответить на поставленные вопросы.

На доске надпись «Турнир вежливости» и нарисован щит с надписью «Ничто не обходится нам так дешево и не ценится так дорого, как вежливость» (М. Сервантес).

Ход праздника.

Учитель. О, достопочтенные рыцари, юные повелители душ! Знатоки вежливости и любезности! Турнир рыцарей ждет вас!

Входят рыцари: Рыцарь черного плаща, красного плаща и белого плаща.

Ведущий (обращаясь к рыцарям). Доспехи ваши — вежливость и любезность, внимание и доброжелательность. Будьте трижды достойны рыцарского звания! Да победит сильнейший!!!

1-й рыцарь. Клянемся рыцарями быть
И рыцарство в борьбе добыть!

2-й рыцарь. Долой и латы, и забрало!
Мы рыцари добра —
И в этом наша слава!

3-й рыцарь. Перчатку вызова бросаю —
На честный бой вас вызываю!

Учитель. Внимание! Турнир объявляется открытым!
Звучит сигнал трубы (грамзапись).

Чтобы в рыцарском турнире победить,
Очень умным и любезным надо быть.
За щитами не скрываться,
Шпаги острой не бояться!

Ведущий. Победить в турнире очень нелегко,
Здесь сражаются за каждое очко.

Учитель. Начинается сражение по законам уважения.
Объявляется разминка. Каждому рыцарю я задам по одному вопросу. После окончания разминки прошу жюри (2 учителя) подвести итоги.

Вопрос 1. Кого в прошлом называли рыцарями? (Каждый рыцарь, отвечая, дополняет ответ предыдущего.) (В середине века рыцарями называли отважных, смелых воинов, которые носили тяжелые доспехи (латы, кольчуги, шлемы), были вооружены копьем и мечом. Чтобы стать рыцарем, нужно пройти специальную подготовку. В семь лет мальчиков отдавали учиться к опытным воинам. Они обучали их скакать верхом, стрелять из лука, метать копье, владеть мечом. Кроме военных наук, мальчиков приучали держать данное слово, быть предупредительными и вежливыми, выручать друга в беде, заступаться за слабого и обиженного, благородно и возвышенно относиться к женщине.)

Вопрос 2. Какого человека мы называем рыцарем в наши дни?

(В наши дни рыцарем называют человека, готового на подвиг и самопожертвование во имя другого человека, умеющего держать данное слово, быть вежливым, благожелательным, заступаться за младшего, слабого. Он готов броситься на помощь человеку, попавшему в беду, не струсит перед натиском хулигана! Рыцарь бросится в ледяную воду, чтобы спасти тонущего. Он совершает много других прекрасных поступков, а в его груди бьется благородное сердце.)

Ведущий. Пока жюри подводит итоги, мы проведем разминку с болельщиками и выясним знание волшебных слов.
Поэтическая игра «Словарь вежливых слов».

1. Растает даже ледяная глыба

От слова доброго... (спасибо).

2. Зеленеет старый пенек,

Когда услышит... (добрый день).

3. Если больше есть не в силах,

Скажем маме мы... (спасибо).

4. Мальчик, вежливый и развитый,

Говорит, встречаясь... (здравствуйте).

5. Когда нас бранят за шалости,

Говорим... (прости, пожалуйста).

6. И во Франции, и в Дании

На прощанье говорят... (до свидания).

Жюри объявляет итоги приветствия и разминки.

Учитель. Уважаемое жюри подвело итоги конкурсов приветствия и разминки.

Жюри называет количество баллов.

Ведущий. Объявляем следующий конкурс: «Подарок и серенада для дамы сердца».

Каждый рыцарь подходит к болельщикам, выбирает даму своего сердца, проводит ее на середину зала, сажает в кресло, вручает подарок (открытку), сопровождая его словами любезности, затем исполняет для нее серенаду (любую песню — отрывок), после чего каждая повязывает на копье своего рыцаря свой бант на удачу в турнире. Дама сердца не выбирается заранее, тогда это будет сюрпризом на турнире.

Учитель. Объявляется третий конкурс: «Рыцарские манеры».

Ведущий. Откуда пришел к нам обычай снимать шапку, когдаходишь в дом? (Этот обычай возник во времена рыцарей, которые постоянно странствовали по стране, облаченные в доспехи. Входя в дом, рыцарь снимал шлем, как бы говоря этим жестом хозяину: «Я не опасаюсь тебя». Су-

ровые времена средневековья прошли, но обычай — входя в комнату, снимать головной убор — остался. Этим ты покажешь хозяевам, что уважаешь дом, в который вошел, уважаешь живущих в нем людей.)

Учитель. Откуда пришел к нам обычай — здороваясь, снимать перчатку? (С тех рыцарских времен идет обычай — здороваясь, снимать перчатку с правой руки. Сняв перчатку, рыцарь показывал, что в руке не зажато оружие, что он относится к собеседнику доброжелательно. И сейчас ты снимаешь перчатку или варежку из уважения и внимания к товарищу.)

Учитель. Когда в России впервые появилась книга о том, как молодым надо вести себя за столом? Как она называлась? Что в этой книге было написано? (Книга появилась более 200 лет назад. Называлась она «Юности честное зерцало». Большинство из правил, записанных в этой книге, годятся и сейчас, хотя написаны они непривычным для нас языком: «Не хватай первым блюдо и не дуй в жидкое, чтобы везде брызгало. Руки твои да не лежат долго на тарелке, ногами везде не мотай, не утирай губ рукою и не пей, пока пищи не проглотишь. Над ествою не чавкай, как свинья, и головы не чеши. Не проглотив куска, не говори».)

После этого конкурса — музыкальная вставка (дети выходят и танцуют), затем жюри объявляет итоги 2-го и 3-го конкурсов.

Учитель. Объявляется четвертый конкурс — «Танец с дамой сердца». Рыцари приглашают дам, и каждый танцует свой танец.

Жюри объявляет итоги 4-го конкурса.

Ведущий. А теперь конкурс для болельщиков «Задачи по культуре поведения». За каждый правильный ответ одно дополнительное очко рыцарю.

Ведущий по очереди задает вопросы каждой команде болельщиков.

1-й вопрос. Витя и Толя спешили в буфет и бежали по лестнице вниз через две ступеньки. Навстречу поднималась

Наталья Петровна. Мальчики пробежали мимо и лишь через минуту где-то послышалось: «Здравствуйте, Наталья Петровна». Что им ответила учительница, мальчики не слышали. Они первыми ворвались в буфет.

Перечислите ошибки, которые мальчики допустили в своем поведении.

2-й вопрос. Вы купили билет на интересный фильм. Со звонком входите в зрительный зал и видите, что место уже занято. Еще раз смотрите на билет. Нет, все правильно: 5-й ряд, 6-е место.

Как вы должны поступить в таком случае? Что должен сказать тот, кто занял ваше место?

3-й вопрос. Вова пришел в школу, поздоровался с учительницей. В коридоре он увидел директора и поздоровался с ним. На перемене мальчик снова встретил директора. Вова замер на лестнице. Он не знал, что ему делать: здороваться еще раз или пройти, будто не видишь. Как должен был поступить Вова?

Подведение итогов.

Учитель. Наш турнир подходит к концу. Просим уважаемое жюри подвести окончательный итог.

Звучит сигнал трубы. Участники турнира произносят клятву рыцарей.

1. Клянемся рыцарями быть!

Всегда спасибо говорить,

Добрый день и до свидания —

Нет в мире выше звания!

2. Клянемся рыцарями быть!

И лень, и грубость позабыть,

Учиться этикету —

Науку помнить эту.

3. Клянемся рыцарями быть!

В борьбе со злом добро добыть,

Невеж разить мечом волшебным,

И строгим словом, и целебным.

Все. Клянемся рыцарями быть!

Учитель. Дорогие дети! Вот и окончился наш турнир. Мы верим, что никогда не исчезнут с нашей земли мужественные и благородные люди — настоящие рыцари.

5. Конкурс «А ну-ка, мальчики!» (для 3 класса)

Этот праздник для мальчиков готовят девочки, которые поочередно и попарно проводят все конкурсы. Участвуют все мальчики по желанию. В конце праздника подводят итоги и каждому мальчику вручают «Королевский указ» о присвоении ему звания «Самый выносливый», «Самый мужественный» и т. д. Каждый участник получает большую шоколадную медаль на алой ленточке.

Ведущая.

— Сегодня мы на конкурсе определим среди мальчиков самых, самых, самых... Жюри занимает места. Конкурс начинается.

Конкурс 1. «Самый галантный».

(магнитофон, кассеты с записями)

Участвуют желающие мальчики (минимум 3-4). Включается музыка, мальчики приглашают девочек на танец, танцуют и провожают партнерш на место. Жюри определяет самого галантного!

Конкурс 2. «Самый мужественный».

(2 банана, 1 луковица)

В этом конкурсе участвуют 2 человека. Им предлагается съесть сладкое и горькое одновременно (банан и полголовки лука).

Конкурс 3. «Самый спортивный».

Всем участникам необходимо ответить на шуточные вопросы из области спорта. Давший больше всего правильных ответов — победитель.

Этой палкой бей смелее,

Чтоб удар был как из пушки.

Эта палка для хоккея,

И она зовется...(клюшкой)

Как противника в бою,
Кулаками бью и бью.
Она не обижается, не сопротивляется.
(тренировочная груша)

Две полосы на снегу
Оставляю на бегу.
Я лечу от них стрелой,
А они опять за мной.
(лыжи)

На квадратиках доски
Короли свели полки,
Нет для боя у полков
Ни патронов, ни штыков.
(шахматы)

Назовите вид спорта, в котором самый легкий мяч. (теннис)
Кто ходит сидя? (шахматист)

Я его держу ногами,
Управляю им рогами.
(велосипед)

Прыгнул вниз, на цветке повис,
Земли коснулся — цветок свернулся.
(Парашютист)

Конкурс 4. «Самый выносливый».
(магнитофон, кассета с записью)
Включается запись матросской пляски «Яблочко».
Танцуют все мальчики. Кто выдержит танец до конца?

Конкурс 5. «Самый удачливый».
(ножницы, конфеты, веревка)
Участвуют все мальчики по очереди. Каждый с завязанными глазами должен срезать ножницами конфеты с веревочки.

Конкурс 6. «Самый сообразительный».
Настоящий мужчина должен быть еще и сообразительным. Решите логические задачи:

Что это может быть: две головы, две руки и шесть ног, а ходят только четыре? (Всадник на лошади.)

Два отца и два сына поймали трех зайцев, а досталось каждому по зайцу. Как это могло случиться? (Дедушка, сын, внук.)

Как из трех палочек сделать четыре?

Прочтите зашифрованное слово: У1, 3 буна. (Укол, трибуна.)

Как число 188 разделить на две части, чтобы в каждой из них было по 100?

Конкурс 7. «Самый обаятельный».

Каждая девочка на узкой полоске бумаги записывает фамилию участника, который отличился в конкурсе. Победителю вручается приз зрительских симпатий, каждый участник получает завоеванное звание.

6. Конкурс «А ну-ка, девочки!» (3 класс)

Праздник готовят и проводят мальчики под руководством учителя. В конкурсах участвуют все желающие девочки. В конце мальчики поздравляют девочек, вручают им призы и дипломы, в которых указывается, в какой номинации участница стала победительницей. Некоторые конкурсы требуют определенного времени на подготовку. Для того чтобы не было длительных пауз, мальчики заранее готовят концертную программу (песни, стихи, танцы).

Конкурс 1. «Самая умелая».

(нитки, иголки, пуговицы, кусочки ткани, ножницы)

Девочкам дается задание: быстро и правильно пришить пуговицу на ножке. Жюри подводит итоги конкурса.

Конкурс 2. «Самая гостеприимная».

(чай, сахарница, чашки, блюда, ложки)

Девочкам дается задание: накрыть стол к чаю.

Конкурс 3. «Самая внимательная».

На столе лежат различные предметы. Девочки поворачиваются спиной к столу. В это время один из ведущих нарушает порядок лежащих на нем предметов. Затем девочки поворачиваются, и им предлагается положить каждый предмет на свое первоначальное место.

Конкурс 4. «Самая виртуозная и сообразительная».
(салфетки)

Участницам конкурса предлагается сложить салфетки для украшения праздничного стола. Чем больше вариантов, тем лучше.

Конкурс 5. «Самая очаровательная улыбка».
(конверт, 9 карточек с заданиями)

В конкурсе участвуют 9 человек. Ведущий конкурса достает из конверта карточки с заданиями. Участницы конкурса должны по очереди улыбнуться, как:

- девочка — незнакомому мальчику;
- учитель — ученику;
- двоечник, получивший пятерку;
- отличник, получивший двойку;
- Леопольд — Мышам;
- собака — хозяину;
- девочка — мальчику, который ей нравится;
- младенец — родителям;
- ученик — учителю.

Конкурс 6. «Самая обаятельная».

(расческа, заколки, резинки для волос, шпильки, лак для волос)

Участницам конкурса предлагается соорудить праздничную прическу и дать ей название.

Конкурс 7. «Самая артистичная».

Девочкам предлагается продемонстрировать артистические способности: спеть любимую песню, прочитав юмористический рассказ, станцевать современный танец, показать сценку и т. д.

Конкурс 8. «Самая элегантная».

Конкурс готовится заранее. Каждая девочка придумывает свою модель одежды. По возможности представить различные варианты: одежда для школы, дискотеки, для дома, для различных времен года. Демонстрация проходит под музыку и комментарий ведущего. Зрители аплодисментами награждают интересные модели.

В конце конкурса жюри подводит итог, и каждая из участниц удостоивается почетного звания.

7. Классный час на тему «Этика и этикет общения и взаимоотношений девочек и мальчиков» (для учеников 4 класса)

Цель: дать учащимся представление о специфических сторонах общения девочек и мальчиков и формировать у них умение общаться между собой.

Сообщение темы урока.

Учитель: Как должны общаться между собой девочки и мальчики? (выслушивает и тех, и других)

Дети: Мальчики должны доброжелательно относиться к девочкам, не обижать их, а дружить с ними; девочки должны быть тоже вежливы по отношению к мальчикам.

Учитель: Изученные нами раньше правила делового и личностного общения между учащимися распространяются и на общение мальчиков и девочек. Давайте вместе вспомним эти правила.

1. Девочка и мальчик включены в деловое сотрудничество класса: оказывают взаимопомощь в учебе и участвуют в совместном проведении свободного времени по интересам.

2. У них доброжелательные отношения между собой.

3. Умеют беседовать на серьезные темы, играть и спорить.

4. Умеют находить взаимопонимание.

5. Справедливы, честны, уважительны, вежливы.

6. Соблюдают право на неприкосновенность личности и учебных вещей.

Учитель: Особенности общения мальчиков и девочек проявляются в этикете вежливости (больше любезных услуг оказывается девочкам).

Правила этикета вежливости требуют от мальчика оказывать девочке такие любезные услуги:

при проходе в дверь пропускает вперед себя девочку;

уступает девочке дорогу;

уступает девочке место в общественном транспорте;

поднимает вещь, которую уронила девочка;
подает девочке пальто и помогает одеться;
помогает девочкам в затруднительных ситуациях: перейти скользкое место на улице, помочь нести тяжелые вещи, защитить, если кто-то обижает, и т.д.

Девочка должна уметь принять эти услуги и поблагодарить за них или вежливо отказаться, сказав «спасибо».

Примечание для учителя:

В младших классах тяга мальчиков и девочек к общению между собой удовлетворяется их деловым общением как товарищей, деловых партнеров в учении, в самовоспитании, в совместном проведении свободного времени на основе общих интересов. Но порой в классе нет делового сотрудничества, товарищества, нет схожих увлечений у мальчиков и девочек, и они не могут найти серьезную, интересующую обоих тему для разговора, не знают совместных игр, не умеют их организовать.

В этой ситуации некоторые мальчики, подражая кому-то из старших, общение сводят к шуткам и шалостям, точнее подобию шуток, так как зачастую еще не умеют шутить.

Практическая часть урока.

1. Учебная игра по стихотворению-перевертышу «Неумные шалости мальчиков в общении с девочкой».

Цель: формирование умения делать моральные оценки и выбирать поступки.

Учитель: Послушайте шутливое стихотворение Григория Остера, содержащее «советы наоборот». Подумайте, согласны ли вы с мнением автора?

Девчонок надо никогда
Нигде не замечать.
И не давать прохода им
Нигде и никогда.
Им надо ножки подставлять,
Пугать из-за угла,
Чтоб сразу поняли они:

До них вам дела нет.
Девчонку встретил — быстро ей
Показывай язык.
Пускай не думает она,
Что ты в нее влюблен.

— Согласны ли вы с мнением автора? Почему?

Дети: Не согласны, потому что так вести себя, как предлагает Г. Остер, нельзя. Мальчики должны по-другому относиться к девочкам.

Учитель: Какие советы вы не принимаете для себя?

Дети: Не принимаем такие советы: не замечать девочек, не давать им прохода, пугать их, показывать язык, ножки подставлять.

Учитель: С какой целью Григорием Остером были написаны эти строки?

Дети: Чтобы показать мальчикам, как нельзя относиться к девочкам, недаром это не просто стихотворение, а стихотворение-перевертыш.

Учитель: Давайте разыграем сценки, описанные в стихотворении. Для этого распределим роли. Нам нужны три мальчика и одна девочка.

Ход игры: Девочка идет от двери вдоль классной доски. Один мальчик пугает ее из-за угла. Второй мальчик «подставляет подножку», третий мальчик показывает язык.

Девочка оценивает и осуждает вслух проступки мальчиков как неумные шалости или хулиганские поступки.

Справка: Проступок — это поступок, нарушающий правила поведения.

Примечание: Игру можно повторить и с другим составом участников.

2. Учебные игры «Мальчик оказывает любезные услуги девочке». (Учащиеся разыгрывают мини-сценки.)

Игра № 1. Мальчик пропускает вперед себя в дверь девочку.

Игра № 2. Мальчик уступает дорогу девочке.

Игра № 3. Мальчик уступает место девочке.

Игра № 4. Мальчик поднимает вещь, которую уронила девочка.

Игра № 5. Мальчик подает с вешалки пальто девочке.

Игра № 6. Мальчик помогает девочке снять и надеть пальто.

Игра № 7. Мальчик помогает девочке нести тяжелые предметы.

Итог урока:

— Что нужного и полезного вы для себя отметили после этого урока?

— Какие правила этикета вежливости по отношению мальчика к девочке вы запомнили?

Дети перечисляют правила.

8. Праздник «Забавы богатырские» (Поздравление мальчиков с днем Защитника Отечества) (для 4 класса)

Девочки готовятся к празднику минимум за 2—3 недели. Готовят подарки — плакаты с изображением культуристов, на которые приклеивают лица своих одноклассников.

Девочки готовят угощение для общего стола. Угощение состоит только из блюд, которые ели и пили в древней Руси. Это винегрет, редька, салаты из моркови, печеная картошка, квас, морс, пироги, кулебяки, блины со сметаной и маслом, может быть, кисель молочный или клюквенный.

Девочки готовят концертную программу, которая должна быть небольшой, но веселой и оригинальной.

Начинается поздравление с конкурсов для мальчиков.

Ведущая:

Давным-давно на высоких холмах стоял Киев-град.

Опоясывал его земляной вал, окружали рвы. С зеленых холмов киевских далеко было видно. Видны были пригороды и многолюдные села, пахотные земли, сосновые леса. А за лесами раскинулись степи без конца и без края. Было в то время на Руси много горюшка. Налетали на русские села кочевники — жгли и грабили, уводили русских людей

с родной земли. Чтобы беречь от врагов землю русскую, были разбросались по краю степи заставы богатырские. Без устали разъезжали богатыри на могучих конях, зорко всматриваясь в даль, не видать ли вражеских костров, не слышать ли топота чужих коней. Много ратных подвигов на счету богатырском! Есть чему позавидовать да поучиться!

Вот потому сегодня, через много лет и веков, в праздник дня Защитника Отечества, решили мы вспомнить вместе с вами про дела ратные, про честь богатырскую, про удаль молодецкую, чтобы море синее успокоилось, чтобы добрые люди слушали, чтобы молодцы призадумались, что веками не меркнет слава русская!

Для начала предлагаем вам забавы богатырские, а потом начнем награждения с поздравлениями да подарками.

Итак, первая забава богатырская — состязание кроссвордное.

Но кроссворд у нас не простой, и отгадать его смогут только настоящие богатыри, у которых есть ум, смекалка и чувство юмора.

Итак, вопросы по горизонтали:

Деревенский гарнитур для семерых несовершеннолетних.
(Лавки)

Главное оружие Соловья-разбойника. (Свист)

Тара для чудес. (Решето)

В поле не воин. (Один)

Царское головное отличие. (Корона)

Богатырская цифра. (Три)

Минимум отмеров на один разрез. (Семь)

Не один в поле. (Воин)

Вопросы по вертикали:

Головной убор, рассчитанный на дурака. (Колпак)

Разбойничья цифра. (Сорок)

«Нечистая» дюжина. (Тринадцать)

Ведьмолет. (Помело)

Змей по батюшке. (Горыныч)

Каждый участник, который правильно отвечает на поставленные вопросы, получает жетон. Побеждает тот, у кого жетонов больше всего.

Ведущая:

А теперь вторая забава богатырская. Посмотрим, как вы умеете отгадывать загадки. Загадки не простые, а старинные.

Не крылата, а перната,

Как летит, так свистит,

А сидит, так молчит. (Стрела)

Черный кочет рывкнуть хочет. (Ружье)

Глазами не увидишь, руками не возьмешь,

А без него в атаку не пойдешь. (Ура!)

Огнем дышит, полымем пышет. (Пушка)

Все на ней ездит: и радость и горе. (Почта)

Черное семя руками сеют, ртом собирают. (Буквы в книге)

Сидит Пахом на коне верхом, грамоты не знает, а читает. (Очки)

Маленькая, кругленькая, из тюрьмы в тюрьму скачет, весь мир обскочит, ни к чему не годна, а всем нужна. (Монета, деньги)

Ни колода и ни пень, а лежит целый день. Не жнет и не косит, а обедать просит. (Лодырь)

Зубов много, а ничего не ест. (Гребень)

Потайная кладовая со всей обновкой: тут и спички, и табак, и медный пятак. (Карман)

Два арапа родные брата, ростом по колено, везде с нами гуляют и нас защищают. (Сапоги)

2 головы, 6 ног, 2 руки, 1 хвост. (Всадник на коне)

В городе Торжке продают бабу в горшке. (Каша)

Взять бы, достать бы белого пивца из живого мяса. (Молоко)

Стоит кошка о четыре ножки. (Скамейка)

Бьют меня палками, жмут меня камнями, держат меня в огненной пещере, режут меня ножами. За что меня так губят? За то, что любят! (Хлеб)

Недорогой капитал все души напитал. (Щи)

В лесу родился, в лесу вырос, в дом пришел, всех вокруг себя собрал. (Стол)

Победитель тот, у кого большее количество жетонов.

Затем идет поздравление мальчиков. Зачитывается пожелание в былинном духе, вручаются подарки, и девочки говорят свои поздравления мальчикам.

Далее можно провести музыкальный турнир, танцевальный конкурс и предложить на суд зрителей сценку из жизни современных «богатырей».

Праздник завершают чаепитие и дискотека.

9. Кубинская сказка «Зазнайка» (2 класс)

Цель: показать детям некорректное поведение девочки. Дети должны прийти к выводу, что такое поведение мешает детям общаться друг с другом. Ребенок должен увидеть себя со стороны, понять и почувствовать, что ощущают другие, общаясь с ним.

Работая над этим произведением, учитель дает ребенку возможность проанализировать свое поведение, внести в него поправки. Если даже кто-то из участников данной работы и не обладает описанным в сказке пороком, то он также сделает после этого урока соответствующие выводы для себя.

Жила в горах девушка. Из самых бедных была, а зазнавалась — дальше некуда. В городе у нее была родственница. И вот однажды эта родственница прислала за ней. Собралась наша гордячка в дорогу, в Гавану поехала.

Вскоре вернулась она обратно в свою деревню, наряженная по моде, завитая — не узнать ее. А нос стала задирать пуще прежнего.

Видит она мачете и спрашивает:

— Это что за вещь? Для чего она?

Крестьяне дивятся и говорят:

— Это мачете, им тростник рубят.

А она все городской барышней прикидывается. Остановилась возле плуга и тычет пальцем:

— А это как называется? Для чего?

Крестьяне отвечают:

— Это плуг, им землю пашут.

Так подходила она к коровам, козам и все делала вид, будто знать не знает, что это такое. Увидела грабли и спрашивает:

— А это как называется?

Спрашивает, а сама поставила ногу на зубья. Не успели ей ответить, грабли как хлопнут ее по лбу, а наша барышня как закричит:

— Ах, проклятые грабли!

Тогда все и поняли, что она только прикидывалась городской барышней.

10. Рекомендации для «трудных» родителей

! Никогда не забывайте, что перед вами не просто ребенок, а мальчик или девочка с присущими им особенностями восприятия, мышления, эмоций. Воспитывать, обучать и даже любить их надо по-разному. Но обязательно очень любить.

! Никогда не сравнивайте мальчиков и девочек, не ставьте одних в пример другим: они разные даже по биологическому возрасту — девочки обычно старше ровесников-мальчиков.

! Не забывайте, что мальчики и девочки по-разному видят, слышат, осязают, по-разному воспринимают пространство и ориентируются в нем, а главное — по-разному осмысливают все, с чем сталкиваются в этом мире. И уж, конечно, не так, как мы — взрослые.

! Помните, что, когда женщина воспитывает и обучает мальчиков (а мужчина — девочек), ей мало пригодится собственный детский опыт и сравнивать себя в детстве с ним — неверно и бесполезно.

! Не переусердствуйте, требуя от мальчиков аккуратности и тщательности выполнения вашего задания.

! Старайтесь, давая задания мальчикам, как в детском саду, в школе, так и в быту, включать в них момент поиска, требующий сообразительности. Не надо заранее рассказывать и показывать, что и как делать. Следует подтолкнуть ребенка к тому, чтобы он сам открыл принцип решения, пусть даже наделав ошибок.

! С девочками, если им трудно, надо вместе, до начала работы, разобрать принцип выполнения задания, что и как надо сделать. Вместе с тем девочек надо постепенно учить действовать самостоятельно, а не только по заранее известным схемам (работу по дому выполнять точно, как мама, в школе решать типовые задачи, как учили на уроке), подталкивать к поиску собственных решений незнакомых, нетиповых заданий.

! Не забывайте не только рассказывать, но и показывать. Особенно это важно для мальчиков.

! Никогда не ругайте ребенка обидными словами за неспособность что-то понять или сделать, глядя на него при этом с высоты своего авторитета. Это сейчас он знает и умеет хуже вас. Придет время, и, по крайней мере, в каких-то областях он будет знать и уметь больше вас. А если тогда он повторит в ваш адрес те же слова, что сейчас говорите ему вы?

! Помните, что мы часто недооцениваем эмоциональную чувствительность и тревожность мальчиков.

! Если вам надо отругать девочку, не спешите высказывать свое отношение к ней — бурная эмоциональная реакция помешает ей понять, за что ее ругают. Сначала разберите, в чем ее ошибка.

! Ругая мальчика, изложите кратко и точно, чем вы недовольны, так как он не может долго удерживать эмоциональное напряжение. Его мозг как бы отключит слуховой канал, и ребенок перестанет вас слушать и слышать.

! Прежде чем ругать ребенка за неумение, попытайтесь понять природу трудностей.

! Знайте, что девочки могут капризничать, казалось бы, без причины или по незначительным поводам из-за устало-

сти (истощение правого «эмоционального» полушария мозга). Мальчики в этом случае истощаются интеллектуально (снижение активности левого «рационально-логического» полушария). Ругать их за это не только бесполезно, но и безнравственно.

! Не уличайте в неумении, а помогайте найти пути решения проблемы.

! Не сравнивайте ребенка с другими, хвалите его за его успехи и достижения.

! Никогда не забывайте, что мы еще очень мало знаем о том, как несмышленное дитя превращается во взрослого человека. Есть множество тайн в развитии мозга и психики, которые пока не доступны вашему пониманию. Поэтому главной своей заповедью сделайте — «не навреди»!

11. Текст для анализа «ЗЕМЛЯНЕ»

Рассматривая Землю, я обнаружил удивительные вещи. В некоторых местах я видел земных женщин за рулем машин, одетых в брюки и гуляющих самостоятельно. Хотя в других местах я увидел, что женщины должны были одевать длинные одежды, закрывать лица и не выходить из дома. Существовали места, где женщины ценились меньше, чем мужчины. Я увидел мужчину, который был огорчен тем, что его первый ребенок оказался девочкой, а не мальчиком, как он хотел.

Я также увидел мальчика, горько плакавшего, потому что отец сильно поругал его из-за того, что он захотел стать танцором. «Это только для женщин!» — кричал он на него в ярости.

Я увидел, как несколько людей, собравшихся вместе, громко смеялись. Они говорили: «Когда моя дочка играет, она иногда говорит, что хочет быть президентом. Можете вы это представить?!» Ха-ха-ха! «Девочка говорит такие вещи!» Иногда земляне на самом деле пугают меня тем, что думают, некоторые вещи относятся только к мужчинам или женщинам.

Но иногда земляне ведут себя по-другому. Я видел женщину, которая играла со своими 3-х и 5-летними детьми, в то время как их отец заботливо смотрел за малышом. Я видел девочек и мальчиков, вместе игравших в шары, заполняя воздух смехом и радостью. Я видел огромный хор, где мужские и женские голоса вместе сливались в один голос... человеческий голос!

Источник: Gender equality and gender roles. Training resource materials. UNESCO Regional Clearing House on Population Education and Communication. 1999.

И-
В
И-
И-
де
...
ng
on

ДЛЯ ЗАМЕТОК

100,0

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Чекалина Ангелина Анатольевна

Гендерная психология

Учебное пособие

Издательство «Ось-89», 109202, Москва, 2-й Карачаровский пр-д, 1/1
Лицензия на издательскую деятельность ИД № 01563 от 17.04.2000 г.

Подписано в печать 09.03.2006 г. Формат 60x88/16.
Гарнитура «Newton». Печать офсетная. Заказ № 447.
Физ. печ. л. 16. Тираж 3000 экз.

Отпечатано в Подольской типографии – филиале
ОАО «Чеховский полиграфический комбинат»
142110, г. Подольск Московской области, ул. Кирова, 15

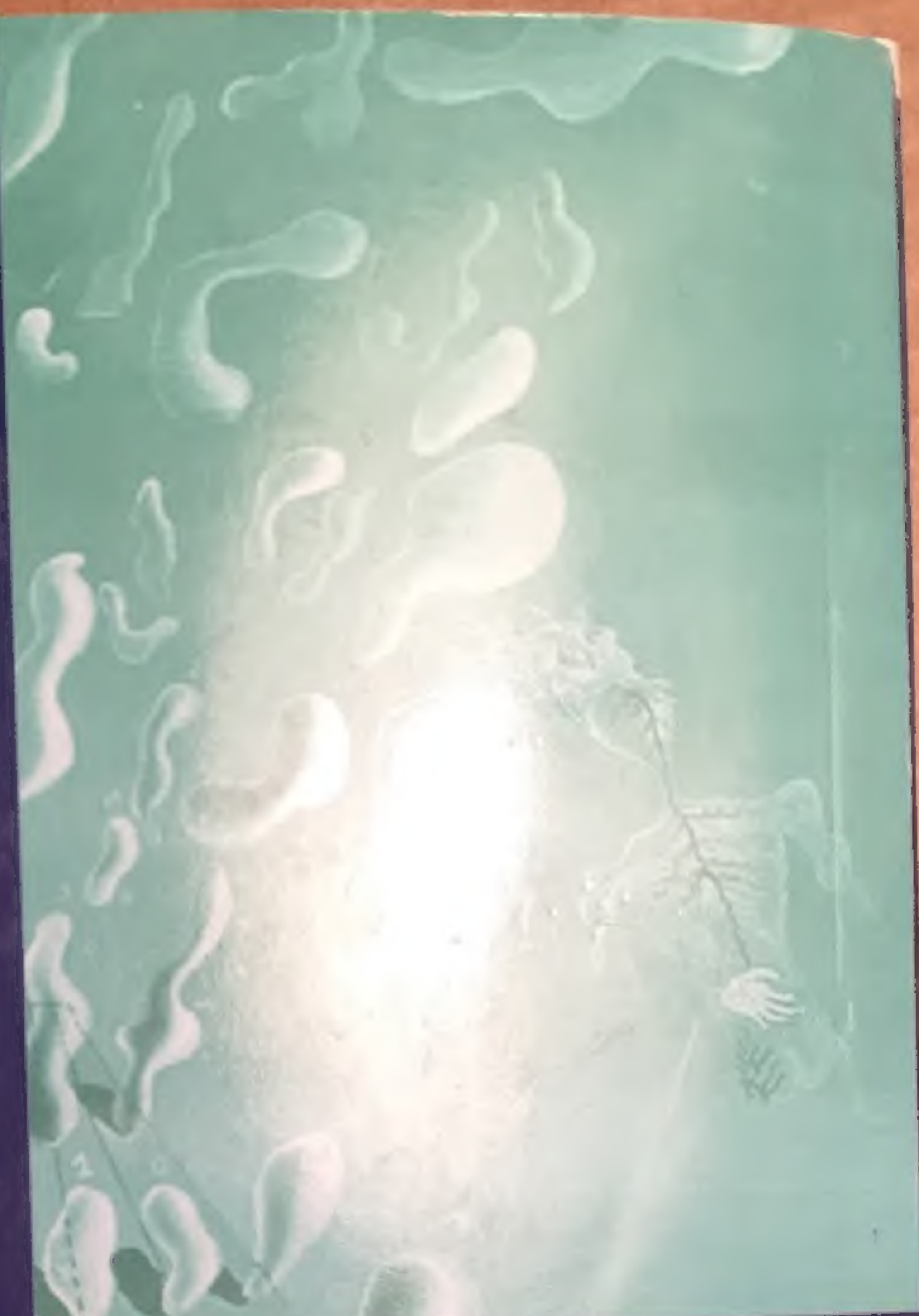
д. 1/1
000 г.

Пособие
адресовано прежде
всего учителям,
организаторам
воспитательной
работы в школах,
но будет полезно
и школьным
психологам,
студентам
педагогических
и психологических
факультетов,
родителям и всем
тем, кто
интересуется
вопросами
становления
личности мужчины
и женщины и их
взаимоотно-
шениями.

ISBN 5-98534-412-6



9 785985 344127



Оптовые поставки:
тел. (495) 174 8427,
тел., факс (495) 174 8428
E-mail: axis.89@g23.relcom.ru
www.axis.ru

Продажа наложенным
платежом по России:
630117, г. Новосибирск 117,
ул. Арбузова 1/1 (Академгородок)
Тел. (3832) 36-10-26, 36-10-27
E-mail: bookmail@top-kniga.ru
www.top-kniga.ru

Издательство "Ось-89"
109202, Москва,
2-й Карачаровский пр-д, 1/1
тел. (495) 174 8426



А.А. Чекалина



ГЕОМЕТРИЯ ПЛОСКОСТИ И ПРОСТРАНСТВА